



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Развитие сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного
возраста с нарушением интеллекта

Выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.03
Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»
Очная форма обучения

Проверка на объём заимствований:
71 % авторского текста

Работа реком. к защите
рекомендована/не рекомендована

«18» 12 2019 г. нр. 4

зав. кафедрой СПиПМ к.п.н., доцент
Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/102-4-1
Баймурзина Юлия Владиславовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ
Осипова Лариса Борисовна

Челябинск

2020 год

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические вопросы изучения сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста.....	6
1.1 Понятие «сюжетно-ролевая игра» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Особенности развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста.....	12
Выводы по первой главе.....	18
Глава 2. Теоретические вопросы развития детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	19
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением интеллекта	19
2.2 Своеобразие сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	25
2.3 Обучение сюжетно-ролевой игре детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта	30
Выводы по второй главе	35
Глава 3. Организация исследования по развитию сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	36
3.1 Методика изучения сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	36
3.2 Состояние сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	42
3.3 Коррекционная работа по развитию сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.....	49
Выводы по третьей главе	55
Заключение	56
Список использованных источников	58
Приложения	62

ВВЕДЕНИЕ

Игровая деятельность важное условие социализации ребенка. Важно отметить, что игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте.

Игра – сложный социокультурный феномен, неотъемлемая жизнь человека, сопровождающая его от рождения до последних дней, отмечают многие исследователи в области разных наук о человеке.

В игре у ребенка формируются психологические качества и личностные особенности. В игровой деятельности дети получают опыт поведения в среде сверстников, проявляют самостоятельность, воспроизводят то, что что произвело на них впечатление. Особое место занимает сюжетно-ролевая игра.

Проблеме игры детей дошкольного возраста посвящены многие исследования. К таким исследованиям относятся исследования, направленные на изучение теории игры Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, К. Гросса, Л.А. Венгера, И.А. Головченко, Н.Л. Белопольской.

У детей с нарушением интеллекта отмечается недоразвитие игровой деятельности, в том числе и сюжетно-ролевой игры.

Для детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта игра становится незаменимым инструментом интеграции в общество.

Л.С. Выготский утверждал, что развитие детей с нарушением интеллекта проходит те же стадии, что и развитие нормально развивающегося ребенка. Это значит, что стадии развития так же следуют поочередно, но, так как у ребенка с нарушением интеллекта проявляется низкая познавательная активность, игровая деятельность у них начинает проявляться намного позже, чем у детей с нормальным развитием и только при специально созданных условиях обучения.

В специальной педагогике существует не так много исследований по изучению игровой деятельности детей с нарушением интеллекта. Данной проблемой занимались Н.Ю. Борякова, Н.В. Елфимова, Е.К. Иванова, Л.С.

Выготский, Н.Л. Белопольская, И.Ф. Марковская, Л.В. Кузнецова. Ученые пришли к выводу о том, что игра детей с нарушением интеллекта значительно отличается от игры нормально развивающихся детей.

Вместе с тем, необходимо дальнейшее изучение, определение и разработка средств, этапов и содержания коррекционной работы, направленной на развитие сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта в условиях ДОО.

Данное положение и определило тему нашей работы: «Развитие сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта».

Объект исследования: сюжетно-ролевая игра детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: особенности коррекционной работы по развитию сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Цель исследования: теоретически изучить и практически показать особенности коррекционной работы по развитию сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Изучить особенности сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.
3. Разработать цикл занятий по обучению сюжетно-ролевой игре детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; наблюдение, беседа, количественный и качественный анализ полученных данных проблеме исследования.

База исследования: В исследовании приняли участие четверо

воспитанников подготовительной группы МБДОУ «Детский сад № 5 г. Челябинска».

Цели и задачи работы нашли отражение в структуре исследования.

Структура работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, приложения и списка литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие «сюжетно-ролевая игра» в психолого-педагогической литературе

Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте.

Изучению игры в дошкольном возрасте посвящено достаточное количество исследований педагогов и психологов. Первая теория игры была сформулирована К. Гроссом. Она получила широкое распространение и признание во многих странах в первой половине XX века. Согласно этой теории, игра является явлением, неразрывно связанным с жизнедеятельностью человека. По словам К. Гросса: «Если развитие приспособлений для дальнейших жизненных задач составляет главную цель нашего детства, то выдающееся место в этой целесообразной связи явлений принадлежит игре, так что мы вполне можем сказать, употребляя несколько парадоксальную форму, что мы играем не потому, что мы бываем детьми, но нам именно для того и дано детство, чтобы мы могли играть» [8].

Игра рассматривается как проявление уже созревшей психической способности. Одни исследователи (К.Д. Ушинский – в России, Дж. Селли, К. Бюллер, В. Штерн – за рубежом) рассматривают игру как проявление воображения или фантазии, приводимой в движение разнообразными аффективными тенденциями; другие (А.И. Сикорский – в России, Дж. Дьюи – за рубежом) связывают игру с развитием мышления. Вместе с тем, ученые, занимавшиеся описанием игр детей дошкольного возраста, утверждают, что сущность детской игры заключается в выполнении какой-либо роли.

В отечественной психологии детская игра исследуется Е.А. Аркиным, М.Я. Басовым, П.П. Блонским, Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным, А.П. Усовой и др.

М.Я. Басов подчеркивает, что главная особенность игры – ее процессуальность, вызванная свободой ребенка во взаимоотношениях со средой – содержание и целенаправленность составляют лишь внешнюю форму игрового процесса, но не его внутреннюю сущность. П.П. Блонский считает игру основным видом активности ребенка, в которой тот воспроизводит и творчески комбинирует явления окружающей жизни.

Игра – форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально-закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и искусства. В ней как в особом виде общественной практики воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение которым обеспечивает познание и усвоение предметной действительности, а также интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие личности.

Наиболее широко исследуют детскую игру Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер.

Л.С. Выготский подчеркивает, что под влиянием игры, в процессе которой реальные предметы замещаются игрушками, а реальные действия – действиями игровыми, у ребёнка развивается способность воспроизводить те или иные стороны действительности с помощью различных способов её обозначения (наглядных символов, изображений, слов). В игре развивается функция замещения и обозначения, которая затем в более сложных формах осуществляется с помощью слова в процессе словесно-логического мышления [5].

Именно в игре ребенок выражает свой внутренний мир, получает и наиболее остро переживает внешние впечатления, проявляя себя, как деятель и творец.

Своеобразие игры заключается в том, что она является генеральной формой поведения, внутри нее зарождаются другие виды деятельности.

Существует ряд классификаций детских игр. Рассмотрим классификацию С.Л. Новоселовой, выдвигающей в качестве системообразующей основы классификации категорию «инициативы», исходящей от объектов игры [12].

Первый класс игр (игры, возникающие по инициативе самих детей) – самостоятельные игры, экспериментирования (экспериментирование с природными объектами и явлениями, с животными, с игрушками и другими предметами); самодеятельные сюжетные игры (сюжетно-отобразительная игра (ранний возраст), сюжетно-ролевые игры, режиссерские и театрализованные игры).

Второй класс игр (инициатива в играх принадлежит взрослому, а не ребенку) – обучающие игры (дидактические, сюжетно-дидактические, подвижные, учебные (предметные) дидактические игры, «игры с правилами»); досуговые игры (интеллектуальные (шахматы, шашки и др.), игры-забавы, развлечения, театральная игра, празднично-карнавальные игры).

Третий класс игр (определяется исторической инициативой этноса, в глубинах которого они возникают) – традиционные или народные игры (обрядовые, тренинговые, досуговые и архаичные игры).

Остановимся на характеристике сюжетно-ролевой игры.

Д.Б. Эльконин определяет сюжетно-ролевую игру как деятельность, в которой ребенок берет на себя роли и функции взрослых и в специально созданных условиях воспроизводит деятельность взрослых и отношения между ними [34].

Сюжетно-ролевая игра как деятельность имеет свою структуру.

Т.А. Куликова в сюжетно-ролевой игре выделяет следующие структурные компоненты: сюжет, содержание, роли, игровые действия [15].

Г.А. Урунтаева добавляет в структуру игры игровые предметы и предметы-заместители [28].

Сюжет является главным компонентом сюжетно-ролевой игры, потому что без него нет самой игры. Сюжет представляет собой отражение ребенком определенных действий, событий, взаимоотношений из жизни и деятельности окружающих. Сюжеты очень разнообразны и изменяются в зависимости от конкретных условий жизни ребенка и расширения его кругозора.

С.Л. Новоселова, отмечает, что на сюжеты игры решающее влияние оказывает окружающая ребенка действительность [12].

К.Д. Ушинский характеризует эту особенность тем, что взрослый может влиять на игру только тем, что дает материалы для игры, а ребенок будет создавать игру по тем элементам, которые встречаются в его окружающей жизни. Об этом и должны заботиться родители и воспитатели [23].

Содержание игры, отмечает Д.Б. Эльконин, – это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального и характерного момента деятельности и отношений между взрослыми в их бытовой, трудовой, общественной деятельности. В зависимости от глубины представлений ребенка о деятельности взрослых меняется и содержание игр. По содержанию игры детей младшего дошкольного возраста отличаются от игр детей более старшего возраста. Эти отличия связаны с относительной ограниченностью опыта, особенностями развития воображения, мышления, речи. Дети старшего дошкольного возраста обдуманно подходят к выбору сюжета, обсуждают его предварительно, на элементарном уровне планируют развитие содержания. Содержание сюжетно-ролевой игры воплощается ребенком с помощью роли, которую он берет.

Роль – средство реализации сюжета и главный компонент сюжетно-ролевой игры. Игровая роль позволяет соединить аффективно-

мотивационную и операционально-техническую стороны деятельности. Для ребенка роль – это его игровая позиция: он отождествляет себя с каким-либо персонажем сюжета и действует в соответствии с представлениями о данной роли в игре персонаже. Всякая роль содержит свои правила поведения, взятые ребенком из окружающей жизни, заимствованные из отношений в мире взрослых. Подчинение ребенка правилам ролевого поведения является важнейшим элементом сюжетно-ролевой игры. В игре ребенок берет на себя те роли, отношения в которых ему понятны. Для качества выполнения роли важно отношение к ней ребенка. Поэтому следует иметь в виду, что старшие дошкольники неохотно выполняют роли, которые, по их представлениям, не соответствуют их полу.

По мнению Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, развитие познавательных и волевых процессов, происходящее за счет особенностей игровой мотивации, связано главным образом с выполнением ребенком взятой на себя роли [4; 10].

Ролевое действие является способом реализации роли, средством воплощения сюжета и, обогащаясь, приводит к появлению новых ролей. Роль может существовать только благодаря наличию ролевых действий, так как они придают ей значимость, и является центром игры. Роль и связанные с ней действия, по выражению Д.Б. Эльконина, представляют собой неразложимую единицу развитой формы игры.

Исследуя игру преддошкольника, Ф.И. Фрадкина показывает, в какой мере игра ребенка младшего возраста связана с непосредственно воспринимаемой ситуацией и может осуществляться только при наличии всех необходимых для нее предметов. Например, игра состоит в том, что Маша пьет чай. Для этого необходимы чайник, чашки и Маша. Они нужны для того, чтобы исполнять эти действия. Достаточно забрать хотя бы один предмет, чтобы игра расстроилась.

Однако уже в игре дошкольника обнаруживаются новые

возможности. Ребенок этого возраста не смущается, если недостает какого-нибудь предмета, обычно исполняющего определенную роль. Играющий свободно заменяет его другим, иногда чрезвычайно отдаленно напоминающим первый, и переносит на него соответствующую функцию, соответствующий способ действий. По мнению Ф.И. Фрадкиной указанный момент в развитии деятельности ребенка имеет решающее значение для возникновения у него наглядно-образного мышления. Ребенок может теперь свободно оперировать образами предметов в то время, когда самого предмета нет, т. е. ребенок в плане воображения или образного мышления свободно объединяет представления, вводит новые комбинации образов [31].

Исследования Л.А. Венгера, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и др. подтверждают, что в сюжетно-ролевой игре складывается символическая (знаковая) функция сознания, состоящая в использовании вместо реальных предметов их заместителей. Использование внешних, реальных заместителей переходит в использование заместителей внутренних, образных, а это перестраивает все психические процессы ребенка, позволяет ему строить в уме представления о предметах и явлениях действительности [1; 34].

Для того чтобы дети достигли высокого уровня сформированности сюжетно-ролевой игры, необходимо систематическое развитие игровых умений и навыков детей, их знаний и впечатлений со стороны взрослых.

В психологии и педагогике подтверждены идеи широкого использования игры в процессе воспитания детей, что связано с определяющим её значением для формирования самых существенных психических образований. Их появление подготавливает переход ребёнка на новую, следующую ступень развития.

1.2 Особенности развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста

Уже на ранних и младших возрастных ступенях именно в игре дети имеют наибольшую возможность быть самостоятельными, по своему желанию общаться со сверстниками, реализовывать и углублять свои знания и умения. Чем старше становятся дети, тем выше уровень их общего развития и воспитанности, тем более значимой является педагогическая направленность игры на формирование поведения, взаимоотношений детей, на воспитание активной позиции.

Т.А. Куликова выделяет следующие этапы развития игровой деятельности, которые, по ее мнению, представляют собой предпосылки сюжетно-ролевой игры.

Первый этап – ознакомительная игра. Ее содержание составляют действия-манипуляции, которые ребенок совершает вместе со взрослым, исследуя свойства и качества предметов.

На втором этапе развития игровой деятельности появляется отобразительная игра, в которой действия ребенка направлены на выявление специфических свойств предмета и на достижение с его помощью определенного эффекта. На этом этапе внимание ребенка обращают на свойства игрушек и учат его действовать в соответствии с ними: катать шарик, складывать в коробочку мелкие игрушки; учат соотносить предметы по форме, по физическим свойствам. Для становления сюжетно-ролевой игры важно научить ребенка обобщать действия, то есть переносить усвоенные действия с одного предмета на другой.

Третий этап – сюжетно-отобразительная игра. Этот этап развития игры относится к концу первого – началу второго года жизни. Дети начинают активно отображать впечатления, получаемые в повседневной жизни (баюкают куклу, кормят мишку и т.д.).

На основе глубокого изучения сюжетно-ролевой игры детей 3-7 лет, Д.Б. Эльконин выделяет и характеризует четыре уровня развития игры, которые, по его мнению, являются и стадиями ее развития.

Первый уровень. Содержание игры – действия с предметами, направленные на соучастника игры.

Роли есть, но они определяются характером действий, а не определяют действия. Как правило, роли не называются.

Действия однообразны и состоят из ряда повторяющихся операций. Игра со стороны действий ограничена только актами кормления, которые логически не перерастают в другие, следующие за ними действия, так же, как и не предваряются другими действиями.

Второй уровень. Содержание игры – действия с предметами, но на первый план выдвигается соответствие игрового действия реальному.

Роли называются детьми. Намечается разделение функций. Выполнение роли сводится к реализации действий, связанных с данной ролью.

Качество действий расширяется и выходит за пределы какого-либо одного типа действий. Логика действий определяется жизненной последовательностью, т.е. их последовательностью в реальной действительности.

Третий уровень. Основным содержанием роли становится выполнение роли и вытекающих из нее действий, среди которых начинают выделяться специальные действия, передающие характер отношений к другим участникам игры.

Роли ясно очерчены и выделены. Дети называют свои роли до начала игры. Роли определяют и направляют поведение ребенка. Логика и характер действий определяются взятой на себя ролью.

Действия становятся разнообразными. Появляется специфическая ролевая речь, обращенная к товарищу по игре в соответствии со своей ролью и ролью, выполняемой товарищем, но иногда прорываются и

обычные внеигровые отношения.

Четвертый уровень. Основным содержанием игры становится выполнение действий, связанных с отношением к другим людям, роли которых выполняют другие дети.

Роли ясно очерчены и выделены. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Речь носит ролевой характер, определяемый и ролью говорящего, и ролью того, кому она обращена.

Действия разворачиваются в четкой последовательности, строго воссоздающей реальную логику [34].

Д.Б. Эльконин отмечает, что содержание игры с возрастом меняется. Сначала в своей игре дети отражают предметную деятельность взрослых, затем в центр их внимания попадают отношения между взрослыми и, наконец, правила, по которым строятся отношения. Следовательно, развитие содержания сюжетно-ролевой игры идет от развернутых игровых действий через их сокращение к развернутым ролевым отношениям, а от них к правилу, что дает возрастную картину развития игры [34].

Поскольку сюжетно-ролевая игра представляет собой структурированную деятельность, к шестилетнему возрасту наблюдается развитие каждого компонента.

Сюжет изменяется от бытового к социальному, становится развернутым и охватывает больше сюжетных линий. Все чаще они планируются, а не возникают спонтанно. Один и тот же сюжет разворачивается по-разному. Дети придумывают новые действия и повороты в разыгрываемой истории, могут добавлять новые роли. На сюжетосложение особенно влияет новый опыт, полученный в реальности.

Акцент в содержании смещается на отношения между людьми, причем переплетаются как ролевые, так и реальные взаимоотношения. Содержание игры зависит от возрастных особенностей детей. Если содержание игры детей младшего возраста отражает действия с предметами-игрушками, то в играх старших дошкольников отражаются

взаимоотношения людей, показывая глубину проникновения детей в смыслы этих отношений. Содержание игры старших дошкольников зависит от интерпретации роли, выстраивания ролевого поведения участников игры, разработки конкретной игровой ситуации, установленных правил, направленности ролевых действий. Поэтому старшие дошкольники нуждаются в равных партнерах, у которых были бы примерно те же интересы.

В отличие от младших дошкольников, игровые замыслы детей 6-7 лет устойчивы. Они стремятся довести игру до конца – завершить события или разрешить конфликт. Развитие игры происходит под влиянием замысла, а не на основе того, какие игрушки или предметы выбраны. Темой могут быть общественные отношения, литературные эпизоды, сюжеты из сказок. Старшие дошкольники представляют логическое развитие выбранной темы.

Создание обстановки для сюжетно-ролевой игры или конструирование недостающих предметов в ходе уже развернувшегося сюжета помогает четче обозначить игровую ситуацию интереснее осуществить игровые действия, точнее согласовать замысел игры между ее участниками. Обычно для этой цели используют строительный материал готовые детали игрушек. При этом важно помнить, что обстановка должна быть не только удобной для игры, но и похожей на настоящую, так как не все дети сразу могут воспринимать чисто символическую, воображаемую ситуацию. Особенно это относится к групповым играм, где важно для всех участников обозначить ситуацию игры и предметы.

Действия согласованы и соответствуют выбранным ролям. Участники ревностно следят, насколько сверстник правдив и убедителен в своей роли. Это заметно отличает сюжетно ролевые игры детей старшего дошкольного возраста от игровых действий малышей, которые интересуются только выполнением своих функций в простом сюжете.

Старшие дошкольники очень внимательны к правилам. Они

договариваются о них в начале игры, могут вносить дополнения, если упустили какой-то момент, а в процессе игровых действий понадобились новые регламенты. Участники пристрастно следят за партнерами, не нарушают ли они условия и договоренности. Коллективные игры обеспечивают всесторонний контроль над выполнением правил.

Количество необходимых предметов для игры сокращается, а один и тот же атрибут может использоваться в нескольких назначениях. Воображение приобретает символическую функцию, позволяя опираться на представление о том, как поступает взрослый или специалист, в роли которого выступает ребенок.

В старшей группе у детей уже сформированы основные игровые действия, которые помогают им развертывать процесс игры.

В сюжетно-ролевых играх дети старшего дошкольного возраста начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающие характерные значимые жизненные ситуации, например, свадьбу, рождение ребенка, болезнь, трудоустройство и т.д. Игровые действия детей становятся более сложными, обретают особый смысл, который не всегда открывается взрослому. Игровое пространство усложняется. В нем может быть несколько центров, каждый из которых поддерживает свою сюжетную линию. При этом дети способны отслеживать поведение партнеров по всему игровому пространству и менять свое поведение в зависимости от места в нем. Так, ребенок уже обращается к продавцу не просто как покупатель, а как покупатель-мама или покупатель-шофер и т.п. Исполнение роли акцентируется не только самой ролью, но и тем, в какой части игрового пространства эта роль воспроизводится. Например, исполняя роль водителя автобуса, ребенок командует пассажирами и подчиняется инспектору дорожно-патрульной службы. Если логика игры требует появления новой роли, то ребенок может по ходу игры взять на себя новую роль, сохранив при этом роль, взятую ранее. Дети могут комментировать исполнение роли тем или иным участником игры [14].

Таким образом, к старшему дошкольному возрасту сюжеты в игре детей становятся более разнообразными. Дети начинают осваивать сложные взаимодействия между людьми. Игровые действия детей становятся более сложными, обретают особый смысл.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Игра является ведущим видом деятельности ребенка в дошкольном возрасте. Существуют различные классификации игр, в одну из которых входит сюжетно-ролевая игра.

Сюжетно-ролевая игра – это деятельность, в которой ребенок берет на себя роли и функции взрослых и в специально созданных условиях воспроизводит деятельность взрослых и отношения между ними.

Сюжетно-ролевая игра имеет свою структуру. Она состоит из: сюжета, содержания, роли, игровых действий. Некоторые авторы добавляют в структуру игры также игровые предметы и предметы-заместители.

Ученые отмечают этапы развития игровой деятельности, которые представляют собой предпосылки сюжетно-ролевой игры: ознакомительная игра, отобразительная игра, сюжетно-отобразительная игра. Также ученые отмечают 4 уровня развития сюжетно-ролевой игры.

К старшему дошкольному возрасту у детей сформированы основные игровые навыки, которые позволяют им разворачивать процесс игры. Сюжетизируется от бытового к социальному, становится развернутым и охватывает больше сюжетных линий. Дети подчиняются правилам игры, отслеживают поведение партнеров, умеют пользоваться атрибутом в нескольких назначениях.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением интеллекта

Нарушение интеллекта – это нарушение познавательной деятельности, вызванное патологией головного мозга.

В клинической психиатрии принято выделять две основные формы интеллектуальных нарушений: умственную отсталость и деменцию. При умственной отсталости отсутствует нарастание интеллектуального дефекта. Деменция представляет собой распад более или менее сформированных интеллектуальных функций.

Причинами нарушения интеллекта могут быть различные факторы экзогенного (внешнего) и эндогенного (внутреннего) характера, вызывающие органические нарушения головного мозга. К экзогенным факторам относятся различные инфекционные заболевания матери в период беременности (вирусные заболевания, краснуха, болезнь Боткина, токсоплазмоз и др.), различные родовые травмы (например, асфиксия и др.). Отрицательные эндогенные факторы приводят к врожденной олигофрении. К ним относятся патологическая наследственность (венерические и некоторые другие заболевания родителей), умственная отсталость обоих или одного из родителей, нарушения хромосомного набора (хромосомные aberrации), заболевания эндокринной системы (например, фенилкетонурия), несовместимость состава крови матери и ребенка по резус-фактору и др.

Проблемам нарушения интеллекта в отечественной дефектологии всегда уделяли большое внимание. Но начиная, с 60-х годов интерес к ним

еще более возрастает. М.Г. Блюмина, Д.Е. Мелехов, М.С. Певзнер, М.М. Райская, Г.Е. Сухарева, О.Е. Фрейеров, В.Ф. Шалимов, И.Л. Юркова, В.М. Явкин и ряд других ученых внесли неоценимый вклад в теорию и практику специальной педагогики.

В настоящее время существует ряд классификаций нарушения интеллекта разных авторов: Г. Е. Сухарева, М.С. Певзнер, С. С. Мнухин, Д. Н. Исаев.

В практике наиболее часто используется классификация по МКБ-10.

Выраженная зависимость оценки уровня когнитивного развития и социальной компетенции от социо-культуральных воздействий делает невозможным установление детализированных клинических критериев степеней умственной отсталости в международном масштабе. Поэтому в МКБ-10 даются лишь общие ориентиры для наиболее адекватной оценки состояния больных. Легкая степень расстройства (F70) диагностируется при тестовых данных IQ в пределах 50-69 баллов, что в целом соответствует психическому развитию ребенка 9-12 лет. Умеренная степень (F71) диагностируется при IQ в пределах 35-49 баллов (6-9 лет), тяжелая степень (F72) – при IQ в пределах 20-34 баллов (3-6 лет), глубокая (F73) – при IQ ниже 20 баллов (ребенок до 3 лет).

Рассмотрим краткую характеристику каждой степени нарушения интеллекта.

При *легкой* степени расстройства, несмотря на видимую задержку развития, больные в дошкольном возрасте часто неотличимы от здоровых, они в состоянии усваивать навыки общения и самообслуживания, отставание развития сенсомоторики минимально. Они, как правило, позже начинают ходить, говорить, в более поздние сроки овладевают навыками самообслуживания. Это дети неловки, физически слабы, часто болеют. Они мало интересуются окружающим: не исследуют предметы, не стремятся узнать о них у взрослых, равнодушны к процессам и явлениям, происходящим в природе и социальной жизни. К концу дошкольного

возраста их активный словарь беден. Фразы односложны. Дети могут передать элементарное связное содержание. Пассивный словарь также значительно меньше по объему, чем в норме. Они не понимают конструкций с отрицанием, инструкций, состоящий из двух-трех слов, даже в школьном возрасте им трудно поддерживать беседу, так как они не всегда достаточно хорошо понимают вопросы собеседника.

При *умеренной* степени речевые и навыки самообслуживания в развитии никогда не достигают среднего уровня. Заметное отставание социального интеллекта делает необходимым постоянное умеренное наблюдение. Познавательные возможности резко снижены: грубо нарушены ощущения, восприятие, память, внимание, мышление.

Основной чертой, характерной для лиц данной категории, является неспособность к самостоятельному понятийному мышлению. Имеющиеся понятия носят конкретный бытовой характер, диапазон которых очень узок. Речевое развитие примитивно, собственная речь бедна, хотя понимание речи на бытовом уровне сохранно [32].

При *тяжелой* форме, развитие речевых навыков и моторики минимально, в дошкольном периоде дети, как правило, неспособны к самообслуживанию и общению. Только в подростковом возрасте при систематическом обучении оказывается возможным ограниченное речевое и невербальное общение, освоение элементарных навыков самообслуживания. Приобретение ручных навыков невозможно. В дальнейшем при постоянном наблюдении и контроле возможно достижение автономности существования на резко сниженном уровне.

При *глубокой* умственной отсталости, минимальное развитие сенсомоторики позволяет в некоторых случаях при систематической тренировке добиться резко ограниченных навыков самообслуживания лишь в подростковом возрасте, что делает необходимым постоянных уход за больными. Большинство остаются неподвижными и неспособными контролировать физиологические отправления. Элементарное общение

возможно лишь на невербальном уровне.

Умеренные и более тяжелые формы расстройства равномерно представлены во всех социальных слоях общества, тогда как легкие формы значимо доминируют в малообеспеченных семьях, где число таких детей достигает 10–30 % [33].

Выделяются три диагностических критерия умственной отсталости: клинический (наличие органического поражения головного мозга), психологический (стойкое нарушение познавательной деятельности), педагогический (низкая обучаемость).

Многие ученые (С.С. Корсаков, Г.Е. Сухарева, М.Г. Блюмина, С.Я. Рубинштейн и др.), занимавшиеся изучением детей с данной патологией развития, отмечали их сниженный интерес к окружающему миру, вялость и отсутствие инициативы.

В нашем исследовании мы рассматриваем детей с легким нарушением интеллекта.

Патология психического статуса у этих детей связана с недоразвитием всей познавательной деятельности и особенно мышления. Дети с нарушением интеллекта в подавляющем большинстве адекватно воспринимают окружающий мир, однако сам процесс восприятия этого мира малоактивен. Пониженная реактивность коры приводит к тому, что представления у этих детей обычно нечетки и малодифференцированы. По образному выражению проф. В.А. Гиляровского, дети с нарушением интеллекта смотрят на окружающий мир как бы сквозь мутное стекло». Выработанные условные связи у них непрочны и быстро угасают. Обычно детали, второстепенные признаки предметов и явлений плохо или совсем не фиксируются. Эти особенности памяти вызывают значительные трудности при изучении нового материала, необходимость многократного повторения пройденного.

Н.П. Коняева отмечает, что нарушения восприятия и представлений отрицательно сказываются на формировании высших психических

функций, которые составляют основу интеллектуальной деятельности. Известно, например, что детям с нарушением интеллекта бывает трудно найти сходство или различие между предметами по характерным признакам, высказать суждение о предмете, явлении, создавшейся ситуации, самостоятельно оценить ситуацию и найти в ней свое место. Это зачастую является причиной неадекватных реакций и недостаточно осмысленных форм поведения.

Своеобразие познавательной деятельности умственно отсталых учащихся состоит и в значительном недоразвитии словесно-логического мышления. В меньшей мере это своеобразие проявляется в процессе наглядно-образного мышления.

Б.П. Пузанова отмечает у детей с умственной отсталостью нарушения волевой сферы. Внешне это выражается в хаотическом поведении, преобладании движений и действий произвольного характера. Кроме того, у них нередко наблюдается стойкое проявление негативизма. Слабость воли у многих детей выражается еще и в том, что они легко подчиняются чужому влиянию (как правило, отрицательному), не проявляют настойчивости и инициативы в достижении цели. Их поведение носит импульсивный характер. Отсюда неспособность сдерживать свои чувства и влечения [22].

Одним из видов волевой деятельности является внимание, состояние которого существенно влияет на развитие детей, приобретение ими знаний. Для них свойственно пассивное произвольное внимание, сопровождающееся чрезмерной отвлекаемостью. Причем у одних детей через 10-15 мин работы наблюдаются двигательное беспокойство, подвижность. Другие становятся вялыми и пассивными. Низкий уровень произвольного внимания связан с недоразвитием волевых качеств у умственно отсталых детей. Для них характерна также неспособность распределения внимания между различными объектами. Оно обнаруживается в таком поведении ребенка, как нетерпение, задавание не

относящихся к теме урока вопросов, выкрикивание отдельных реплик.

К нарушениям психической деятельности нужно отнести и наблюдающиеся у умственно отсталых расстройства эмоциональной сферы, которая имеет большое значение в процессе познания, поскольку активизирует работу мышления. Чувства таких детей малодифференцированы, бедны. В случаях тяжелого поражения центральной нервной системы чувства однообразны, неустойчивы, ограничиваются двумя крайними состояниями (удовольствием или неудовольствием), возникают только при непосредственном воздействии того или иного раздражителя. Их переживания, привязанности обычно поверхностны и непрочны. При менее значительном поражении нервной системы в процессе развития сфера чувств значительно обогащается.

Одно из типичных нарушений даже при легкой степени умственной отсталости – это расстройство речи. Как правило, речевая система формируется с задержкой. Словарь накапливается медленно и никогда не достигает уровня, который характерен для нормы. У многих бывает нарушена структура слова: они не договаривают окончаний, делают пропуски, искажают или заменяют звуки. Заметно страдает и грамматический строй речи. Ослаблен контроль за собственной речью. Нередко страдает понимание речи окружающих; последнее в большей мере относится к детям с выраженной формой умственной отсталости [20; 27].

Таким образом, при нарушении интеллекта главными и ведущими неблагоприятными факторами оказывается слабая любознательность (ориентировка) и замедленная обучаемость ребенка, т.е. его плохая восприимчивость к новому. Это внутренние биологические («ядерные») признаки умственной отсталости [4].

2.2 Своеобразие сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

В аспекте проблематики нашего исследования привлекают внимание работы Л.С. Выготского. Автор утверждал, что развитие детей с нарушением интеллекта проходит те же стадии, что и развитие нормально развивающегося ребенка. Это значит, что стадии развития так же следуют поочередно, но, так как у ребенка с нарушением интеллекта проявляется низкая познавательная активность, игровая деятельность у них начинает проявляться намного позже, чем у детей с нормальным развитием и только при специально созданных условиях обучения [4].

Для более полной характеристики сюжетно-ролевой игры у детей с нарушением интеллекта были изучены работы Л.Б. Баряевой, А.П. Зарина, Н.Д. Соколовой, Л.П. Носковой, Л.М. Шипицыной.

У детей с нарушением интеллекта недоразвиты все компоненты игровой деятельности. У детей, воспитывающихся в специальных дошкольных учреждениях, к концу дошкольного возраста они не достигают достаточно высокого уровня. У необученных детей вплоть до 5-6-летнего возраста оказывается не сформированным целевой компонент. Их действия не имеют осмысленного и целенаправленного характера. Перед ребенком не стоит конкретная, значимая для него цель. Он просто выполняет те или иные действия с игрушками, зачастую на уровне манипуляций, нередко неспецифических. И лишь под влиянием длительного обучения к 7-8 годам у некоторых детей формируется умение поставить цель в самостоятельной игре (отвезти товар в магазин, продавать продукты в магазине и т.п.) и подготовить все необходимое для ее достижения (договориться с другими детьми, отобрать необходимые игрушки, найти место для игры и т.п.). Не складывается и потребностно-мотивационный план игры. Дошкольники с нарушением интеллекта долго не обнаруживают потребности в игре. Будучи включены в игру, они

длительное время не проявляют интереса к ее процессу и игрушкам, действуют безразлично, пассивно подчиняясь требованиям взрослого. Потребность в игре возникает лишь под влиянием обучения и особенно ярко проявляется на 7-8 годах жизни, когда большинство детей сами затевают игры, охотно включаются в игры, предложенные сверстниками или взрослыми.

Большинство старших дошкольников с нарушением интеллекта проявляют неустойчивый интерес к игре. Это проявляется в том, что, как правило, у них не наблюдается глубокого поглощения игрой. Случайные раздражители отвлекают их внимание от игры и приводят к ее разрушению. По данным Н.Д. Соколовой у умственно отсталых дошкольников средняя продолжительность игр около 7 минут. В целом по различным данным оно значительно меньше чем у нормальных детей и варьируется от 2-3 минут до 80 [26].

Ограниченность жизненного опыта в силу нарушения познавательной деятельности приводит к тому, что вплоть до конца пребывания в детском саду у детей формируется недостаточный объем знаний о жизни, деятельности и отношениях людей. В результате этого сюжеты игр являются весьма бедными, не отражают сущности деятельности и отношений людей, которые ребенок с нарушением интеллекта не только не может увидеть, но зачастую и понять. Лишь в процессе длительного обучения дети овладевают системой знаний, которые на элементарном уровне позволяют им проникнуть в сущность некоторых областей деятельности людей, как правило, в большей или меньшей степени, связанных с непосредственным опытом детей.

А.А Катаева, Е.А. Стребелева в своих работах отмечают, что вне специально организованного обучения к концу дошкольного возраста игровые действия детей с нарушением интеллекта достигают лишь уровня процессуальных действий. Игра этих детей состоит из варьирования небольшого числа игровых действий. Для них характерным является

многократное стереотипное повторение одних и тех же действий (катание машины, кормление, укачивание куклы, однообразное раскладывание кубиков и т.п.), осуществляемых, как правило, без эмоциональных реакций, безучастно, в то время как нормально развивающиеся сверстники ярко и разнообразно выражают свои эмоции, возникающие по ходу игры (заботливость, одобрение, удивление, несогласие и т.п.), а также радость, полученную от участия в игре [14].

В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева в своих исследованиях отмечают, что обычно у умственно отсталых дошкольников можно наблюдать отдельные игровые действия, которые не имеют смыслового наполнения. Так мальчик многократно прокатывает пустую игрушечную машинку из одного угла комнаты в другой, издавая при этом звуки, которые должны обозначать шум ее мотора. Его движения и звуковое сопровождение стереотипны и не реализуют какого-либо замысла. Или девочка кормит куклу – держит ее на руках и без усталости тычет ложкой ей в лицо, не обращая внимания на то, что не попадает в рот. Ребенок лишь весьма относительно воспроизводит ситуацию, которая не входит ни в какой сюжет, но представляет собой хорошо знакомое действие [27].

Дошкольники с отклонениями в развитии обычно играют неинтенсивно. Они не проявляют в играх инициативы и творчества. Оказываются не способными действовать в воображаемой ситуации и с воображаемыми предметами. Действия «как будто», «понарошку», типичные для нормальных детей этого возраста, у них, как правило, отсутствуют. Наблюдения за играми хорошо обученных детей приводят к заключению, что они достаточно «автоматизированы», заострены сугубо на операционной (предметной) стороне деятельности. В играх редко раздается смех и плач «понарошку», интонации ровные, нет места сколько-нибудь выраженным чувствам. «Мамы» равнодушно и, вместе с тем, тщательно кормят детей, водители бесстрастно возят пассажиров,

продавцы безразличны к покупателям, а врачи нейтральны к пациентам [26].

Характерным для детей с нарушением интеллекта является также выполнение игровых действий без сопровождения речи. Нарушения речи у умственно отсталых школьников исследовались М.Е. Хватцевым, Р.Е. Левиной, Г.А. Каше, Д.И. Орловой, М.А. Савченко, Е.Ф. Собонович, Е.М. Гопиченко, Р.И. Лалаевой, К.К. Карлепом и др. [33]. По данным этих исследований, в ДОУ для умственно отсталых детей выраженные дефекты наблюдаются у 40-60 % детей. Они, как правило, действуют молча. С большим трудом овладевают речевым содержанием, без которого невозможно протекание сюжетно-ролевой игры. В самостоятельных играх используют заученные фразы, не внося в них никаких изменений. Ролевое общение в процессе игры проходит стереотипно, с помощью заученных реплик. Только в старшем дошкольном возрасте дети с нарушением интеллекта начинают обозначать роль словом (я – врач, я – шофер и т.п.), понимают ее и выполняют ряд действий, соответствующих ей.

Дошкольники с отклонениями в развитии склонны к использованию игрушек, являющихся копией реальных предметов окружающей действительности. Функция замещения спонтанно у них не формируется. Детей необходимо учить использовать различные предметы в других функциях и применять их в играх (кубик – мыло, стол, стул и т.п., стул – мотоцикл, лошадка и т.п.). Неумение этих детей использовать предметы-заместители, таким образом, вытекает не только из особенностей их познавательной деятельности и, в частности, конкретности мышления, недоразвития воображения, но также из того, что в процессе обучения игре эти предметы применялись недостаточно.

Как правило, даже в конце дошкольного возраста дети не могут самостоятельно взять на себя роль и действовать в соответствии с ней до конца игры. Некоторые берут на себя роли, но оказываются не в состоянии действовать в соответствии с ними до завершения игры. Поэтому принятие

роли чаще всего происходит под руководством педагога, который не только помогает детям вспомнить последовательность развертывания сюжета и основные действия, совершаемые персонажами, участвующими в ней, но и принимает участие в игре. В таких условиях большинство старших дошкольников принимают роли на себя и действуют в соответствии с ними до конца игры.

Таким образом, без специального обучения ведущей деятельностью ребенка с нарушениями интеллекта к концу дошкольного возраста оказывается не игровая, а предметная. В игре наблюдается стереотипность, формальность действий, отсутствует замысел, нет даже элементов сюжета. Дети не используют предметы-заместители, тем более они не могут замещать действия с реальными предметами, изображением действий или речью. Таким образом, функция замещения в игре у этих детей не возникает. Не развиваются в их игре и функции речи: у них нет не только планирующей или фиксирующей речи, но, как правило, и сопровождающей.

2.3 Обучение сюжетно-ролевой игре детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Формирование сюжетно-ролевой игры у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью строится с учетом закономерностей ее развития у нормально развивающихся детей. Процесс обучения детей с проблемами интеллектуального развития в целом и сюжетно-ролевой игре в частности имеет свои особенности индивидуальный и дифференцированный подход, сниженный темп обучения структурная простота содержания знаний и умений повторяемость в обучении самостоятельность и активность ребенка в процессе обучения.

Успешное развитие игровой деятельности умственно отсталых дошкольников в значительной степени зависит от правильной организации обучения игре. Важно осознавать, что игровая деятельность является важнейшим звеном всего коррекционно-воспитательного процесса.

Исследования Е.С. Слепович, Н.Д. Соколовой показывают, что игра дошкольников с нарушением интеллекта претерпевает существенные изменения в процессе их жизни. Однако так же, как и в отношении нормально развивающихся детей, основным условием возникновения этих изменений является участие ребенка в специально организованном процессе обучения. Вне его игра не достигает уровня, оптимального для каждого конкретного ребенка, и, таким образом, не выполняет функции ведущей деятельности в период дошкольного детства [25].

Большое значение в обучении игре умственно отсталых дошкольников имеет устройство игрового уголка в групповой комнате. Оборудование его должно учитывать возрастные интересы детей и соответствовать задачам развития игровой деятельности.

Н.Д. Соколова и О.П. Гаврилушкина рекомендуют в игровых уголках для старших групп сгруппировать игрушки таким образом, чтобы ребенок сразу попадал в атмосферу определенных игровых ситуаций:

нужно организовать зону для развертывания разнообразных бытовых игр, где дети смогут варить обед, стирать белье, гладить его, шить на машинке и т.п.; учесть возникший у мальчиков интерес в армии и для сюжетно-ролевых игр военной тематики выделить каски, ружья, атрибуты костюмов и т.п. [7]. Также авторы рекомендуют занятия по обучению игре не в кабинете, за столиками, а в групповой комнате, в игровом уголке, где дети чувствуют себя более свободно и непринужденно. Педагог при этом рекомендуется выступать для детей не в качестве передатчика определенных знаний и умений, а как более опытный товарищ по игре, который много умеет и может этому научить их. Привычный для педагога стиль общения с детьми на других занятиях – деловой и строгий – должен быть заменен мягкой, эмоциональной и доверительной манерой общения. Важно, чтобы дети приняли педагога как партнера по играм, почувствовали его заинтересованность в игре, в них самих как ее участниках.

Содержанием детских игр является жизнь, деятельность и отношения людей. Чтобы отражать их в игре, ребенок должен иметь необходимые знания об этом. Дошкольники с нарушением интеллекта самостоятельно этими знаниями овладеть не в состоянии, поэтому в процессе обучения необходимо проводить целенаправленную работу по обогащению жизненного опыта детей, формированию у них умения использовать имеющиеся знания в разных жизненных ситуациях. В процессе специальных игровых занятий дети должны получить разнообразные впечатления, питающие игру, усвоить смысл действий людей в разных сферах деятельности.

Л.Б. Баряева рекомендует в процессе сюжетно-ролевых игр научить моделировать ситуации реального эмоционального общения. Взрослый играет главную роль в игре детей. Он направляет игру в правильное направление и на своем примере показывает, как правильно реагировать на то или иное игровое действие. В зависимости от расписания несколько раз

в неделю обучение игре проводит учитель-дефектолог. Он возглавляет работу по реализации программного раздела «Игра». Ежедневно во второй половине дня воспитатель проводит занятия по обучению детей игре.

По мнению Л.Б. Баряевой, большое значение в процессе обучения игре имеет общение взрослого с детьми. Ведь именно в ходе этого общения происходит овладение ребенком социальным опытом. Общение взрослого с детьми направлено на формирование у них игровых действий и организацию их деятельности. Взрослый показывает детям как общаться с различными людьми, эталоны эмоциональных проявлений, внимательно следить за реакциями детей, пытаться направлять их общение, учить их адекватному и эмоциональному общению в процессе игры. В ходе обучения игре взрослый выполняет функции организатора и руководителя игровой деятельностью детей вплоть до последнего года обучения в детском саду. При этом, чем больше выражены нарушения, тем необходимость в выполнении им этих функций является более настоятельной [2].

В процессе обучающих игр необходимо учить детей сопровождать игровые действия речью, мимикой, жестами. Медленно и с большими трудностями, но можно сформировать у некоторых детей достаточно выразительные изобразительные игровые действия.

Важным этапом в ходе проведения обучающих игр является словесный отчет, в котором ребенок должен не только отразить свои действия, но и допущенные ошибки, неточности, дать оценку своей игре. Это очень сложно для детей с нарушениями речи и интеллекта, но формирование этих умений способствует осознанию ребенком своей деятельности и развитию умения планировать предстоящую игру.

О.П. Гаврилушкина в своих исследованиях отмечает, что умственно отсталые дошкольники обнаруживают стойкую тенденцию к стереотипному воспроизведению действий взрослого. Внешне это может выглядеть как усвоение ребенком определенного способа деятельности.

А.А. Катаева и Е.А. Стребелева утверждают, что под руководством педагога ребенок выполняет последовательные игровые действия. Обучение, проводимое с учетом указанных методических приемов, позволяет научить детей правильно соединять отдельные игровые действия в логически связанную цепочку, создавать условия для переноса ранее усвоенных действий на новые игрушки, в другую, сходную ситуацию, что в свою очередь способствует преодолению косного стереотипа у детей с нарушениями интеллекта.

Только при развитии предметно-игровых действий может возникнуть подлинная, осмысленная сюжетная игра, которая является большим достижением в развитии игры умственно отсталого ребенка, ее необходимым этапом [14].

А.П. Зарин утверждает, что приемы руководства игрой дошкольников могут быть прямыми и косвенными. В обучении дошкольников с нарушениями в развитии преобладают первые. Прямое руководство предполагает непосредственное вмешательство взрослого в игру детей. Оно может выражаться в ролевом участии в игре, в участии в сговоре детей, в разъяснении, в оказании помощи, совете по ходу игры или в предложении новой темы игры. Как правило, взрослый является организатором и участником игр детей. На начальных этапах он выполняет главные роли в игре (врач, продавец и т.п.), давая указания детям в разных формах. Это могут быть прямые указания (продавец-педагог говорит ребенку: «Идите в кассу. Оплатите покупку и принесите, пожалуйста, мне чек» и т.п.), указания в форме конкретных или общих вопросов, например: «Твоя дочка хочет спать? Что надо сделать?», «Почему твоя дочка плачет?» и т.п. Позже роли могут быть и второстепенными (покупатель, больной, директор магазина и т.п.) [2].

Являясь участником игры, взрослый в зависимости от создавшейся ситуации всегда имеет возможность уточнить желания детей, их индивидуальные склонности, показать различные способы организации

игры, решить спорные вопросы.

По мнению Н.Д. Соколовой залогом успешного обучения игре детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта является наличие тесной взаимосвязи в работе учителя-дефектолога и воспитателя.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Нарушение интеллекта – это нарушение познавательной деятельности, вызванное патологией головного мозга.

В настоящее время существует ряд классификаций нарушения интеллекта разных авторов: Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер, С. С. Мнухин, Д.Н. Исаев.

В практике наиболее часто используется классификация по МКБ-10, которая позволяет определить степень нарушения.

При нарушении интеллекта главными и ведущими неблагоприятными факторами оказывается слабая любознательность и замедленная обучаемость ребенка

У детей с нарушением интеллекта недоразвиты все компоненты сюжетно-ролевой игры, а именно:

- игровые действия достигают лишь уровня процессуальных действий;
- функция замещения игрушек у них не формируется;
- отсутствует речевое сопровождение в игре;
- дети не могут самостоятельно взять на себя роль и действовать в соответствии с ней до конца игры;
- сюжеты игр являются бедными в связи с ограниченностью жизненного опыта;
- дети не проявляют в играх инициативы и творчества;
- игровая тема неустойчива.

Сущность обучения ребенка с нарушением интеллекта заключается в том, чтобы у детей сформировался интерес к сюжетно-ролевым играм, проводить специальную коррекционную работу по обучению действиям с игрушками, предметами-заместителями, ролевому поведению.

ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПО РАЗВИТИЮ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

3.1 Методика изучения сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по теме работы, определив основные теоретические положения, мы провели исследование особенностей развития сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Базой исследования является МБДОУ « Детский сад № 5 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 4 ребенка в возрасте 6 лет с легкой умственной отсталостью.

Изучение уровня развития сюжетно-ролевой игры проводилось по методике Н.Ф. Комаровой « Диагностика игры детей».

Цель – изучение и оценка развития игровой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Диагностические параметры

1.Содержание игры

Чтобы иметь представление о содержании игры, нужно выяснить следующие вопросы:

- 1) Как у играющих возникает замысел?
- 2) Насколько разнообразны замыслы игр у детей?
- 3) Сколько игровых задач ставит ребенок?
- 4) Насколько разнообразны поставленные игровые задачи?
- 5) Какова степень самостоятельности детей при постановке игровых задач?

Игровую задачу ребенку может поставить взрослый, если заметит,

что ребенок бесцельно проводит время. Некоторым детям требуется лишь незначительная помощь взрослого в постановке игровых задач и ребенок самостоятельно ставит любую игровую задачу. В этом случае отмечается, что ребенок ставит игровую задачу с помощью взрослого. Дети могут и самостоятельно ставить игровые задачи без какой-либо помощи взрослого.

2.Способы решения детьми игровых задач

- 1) Насколько разнообразны игровые действия с игрушками?
- 2) Степень обобщенности игровых действий с игрушками.
- 3) Наличие в игре игровых действий с предметами-заместителями.
- 4) Наличие в игре игровых действий с воображаемыми предметами.
- 5) Принимает ли ребенок на себя роль?
- 6) Насколько разнообразны ролевые действия?
- 7) Какова выразительность ролевых действий?
- 8) Наличие ролевых высказываний.
- 9) Кто инициатор ролевых высказываний?
- 10) Наличие ролевой беседы.
- 11) Кто инициатор ролевой беседы?
- 12) С кем ребенок вступает в ролевую беседу?
- 13) Какова содержательность ролевой беседы?

Диагностические критерии

Выделенные показатели позволяют определить степень сформированности у детей предметных и ролевых способов решения игровых задач.

На каждом этапе у детей может быть разный уровень развития игры: высокий, средний, низкий.

Сюжетно-отобразительная игра

Высокий уровень.

Замысел игры у ребенка возникает преимущественно по собственной инициативе, только в некоторых случаях взрослый ему приходит на помощь. В игре он отображает знакомые события, комбинируя их между

собой.

Заинтересовавшие события может повторять в игре многократно.

Игровые задачи ставит самостоятельно, лишь иногда требуется незначительная помощь взрослого. Количество игровых задач, поставленных в игре, колеблется от 1 до 5-6. Они могут быть взаимосвязаны между собой и разрозненные. У ребенка сформированы предметные способы решения игровых задач. Игровые действия с игрушками разнообразные, по степени обобщенности могут быть как развернутые, так и обобщенные. Ребенок самостоятельно использует в играх знакомые и новые предметы-заместители, воображаемые предметы.

Иногда ребенок принимает на себя роль взрослого, в некоторых случаях обозначает ее словом. Игра носит преимущественно индивидуальный характер, но ребенок проявляет большой интерес к играм сверстников.

Средний уровень.

Замысел игры появляется как по инициативе ребенка, так и после предложения взрослого. В игре отображает знакомые события, с удовольствием повторяет одну какую-то ситуацию. Игровые задачи ребенок может ставить как самостоятельно, так и с помощью взрослого. Количество поставленных игровых задач может быть от 1 до 3-5, они могут быть взаимосвязанные и разрозненные.

У ребенка сформированы предметные способы решения игровых задач. Игровые действия с игрушками разнообразные, по степени обобщенности развернутые и обобщенные. Самостоятельно использует в играх только знакомые предметы-заместители в известном значении, по мере необходимости включает в игру воображаемые предметы. Возможна и помощь взрослого в выборе любого способа. Роль взрослого не воспринимает. Игра носит индивидуальный характер, но ребенок проявляет интерес к играм сверстников.

Низкий уровень.

Чаще всего играть ребенок начинает после предложения взрослого, т.е. он помогает ребенку в появлении замысла. Отображает знакомые события, многократно повторяя одну ситуацию. Игровые задачи также помогают ребенку поставить взрослого, в отдельных случаях некоторые игровые задачи он ставит самостоятельно. Их количество не более 1-2.

Предметные способы решения игровых задач недостаточно сформированы. Игровые действия с игрушками чаще всего единообразные, по степени обобщенности они только единообразные. Не использует в играх предметы-заместители и воображаемые предметы. Игра индивидуальная, ребенок почти не проявляет интереса к играм сверстников.

Начальный этап сюжетно-ролевой игры.

Высокий уровень.

Игровые замыслы у ребенка возникают самостоятельно, они разнообразные. В игре отображает знакомые и мало знакомые события, комбинируя их между собой. Самостоятельно ставит игровые задачи. Предметные способы решения игровых задач хорошо сформированы. Игровые действия с игрушками разнообразные, по степени обобщенности могут быть как развернутыми, так и обобщенными. Знакомые и новые предметы-заместители самостоятельно использует в разных значениях. По мере необходимости включает в игру воображаемые предметы.

У ребенка частично сформированы ролевые способы решения игровых задач. Ролевые действия разнообразные и достаточно выразительные, они сопровождаются ролевыми высказываниями. Ролевые высказывания могут быть обращены к игрушке-партнеру, к воображаемому собеседнику, ко взрослому, к сверстникам. Иногда появляется ролевая беседа, если взрослый поддержит ее. Инициатива в возникновении ролевой беседы может исходить и от ребенка. Она еще мало содержательная. Ребенок охотно вступает во взаимодействие со взрослыми и со сверстниками, с удовольствием ставит им игровые задачи,

но сами не всегда принимают игровые задачи, поставленные сверстниками, т.к. он еще не умеет тактично от них отказываться. Взаимодействие может быть кратковременным и длительным.

Средний уровень.

Содержание игры и предметные способы решения игровых задач развиты почти так же, как у детей, находящихся на высоком уровне развития игры.

Ролевые способы менее сформированы. Ролевые действия разнообразные, но не выразительные. Они сопровождаются ролевыми высказываниями. Ролевая беседа не возникает. Ребенок вступает в кратковременное взаимодействие со взрослым и со сверстниками.

Низкий уровень.

Замысел игры возникает по инициативе ребенка. В игре он комбинирует знакомые и мало знакомые события. Самостоятельно ставит разнообразные взаимосвязанные игровые задачи. Хорошо сформированы предметные способы решения игровых задач.

Принимает роль, обозначает ее словом, но ролевые способы еще плохо сформированы. Ролевые действия однообразные, не выразительные, иногда сопровождаются ролевыми высказываниями, которые возникают как по инициативе взрослого, так и ребенка. Игра преимущественно индивидуальная, но ребенок с удовольствием вступает во взаимодействие со взрослым, обычно это происходит по инициативе взрослого.

Развитая сюжетно-ролевая игра.

Высокий уровень.

У ребенка возникают разнообразные игровые замыслы. Он при их реализации комбинирует знакомые и мало знакомые события. С особым интересом ребенок отображает в играх взаимодействие и общение людей. Все эпизоды взаимосвязаны по смыслу. Игровые задачи ребенок всегда ставит самостоятельно. Хорошо сформированы предметные способы решения игровых задач. При выполнении роли использует разнообразные

ролевые действия, передает настроение, характер человека, т.е. ролевые действия эмоционально выразительные. Легко, чаще по собственной инициативе, вступает в ролевую беседу со взрослыми и сверстниками. Она интересная и длительная.

Вступая во взаимодействие, ребенок ставит и принимает игровые задачи, умеет тактично от некоторых отказываться. Наиболее характерно длительное взаимодействие, хотя по ходу игры ребенок может вступать и в кратковременное взаимодействие.

Средний уровень.

Игра отличается от высокого уровня тем, что у ребенка менее сформирована ролевая беседа. Чаще всего он вступает в кратковременное взаимодействие.

3.2 Состояние сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Работа по оценке уровня развития сюжетно-ролевой игры проводилась нами в течение 1 недели. Основным методом исследования являлось наблюдение.

Рассмотрим особенности содержания игры у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Результаты наблюдения представлены в таблице 1.

Как видно из таблицы 1, все дети проявляют замысел с помощью взрослого, то есть они не способны сами придумать, во что им поиграть. У троих детей замыслы однообразные. Никита и Ксюша играют только в «Дочки-матери», а Миша играет только в Магазин. Это составляет 75% от общего количества. У одного ребенка (Ксюша), 25%, замыслы игры разнообразные. В ходе эксперимента она играла в Больницу, Магазин и Дочки-матери.

Таблица 1– Результаты изучения содержания игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Показатели развития игры	Никита	Ксюша	Миша	Катя
Содержание игры				
1. Замысел игры появляется				
а) с помощью взрослого;	+	+	+	+
б) самостоятельно				
2. Разнообразие замыслов	–	–	–	+
3. Количество игровых задач	1	1	1	2
4. Разнообразие игровых задач	–	–	–	–
5. Самостоятельность при постановке игровых задач				
а) ставит взрослый	+	+	+	+
б) с помощью взрослого				
в) самостоятельно	–	–	–	–
Итоговый уровень	Низкий	Низкий	Низкий	Средний

По количеству игровых задач мы так же видим, что трое детей (75%) ставят 1-2 игровые задачи. Эти задачи однообразные, например, в игре Дочки-матери дети либо кормят куклу, либо укладывают её спать. Все

дети ставили задачи только с помощью взрослого.

По содержанию игры можно сделать вывод, что у трех детей (75%) только одну игровую задачу, замыслы у них однообразные. Только один ребенок ставит 3 игровые задачи, и они разнообразны. Это составляет 25% от общего количества детей.

Приведя полученные результаты в соответствие с выделенными уровнями развития содержания сюжетно-ролевой игры, мы отразили это на рисунке 1.

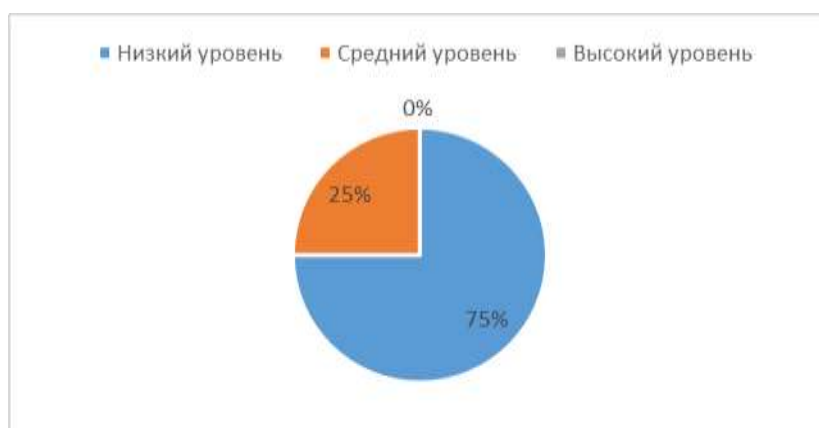


Рисунок 1– Уровень развития сюжетно-ролевой игры по параметру «Содержание игры»

Как видно из рисунка, у 25% детей отмечается средний уровень развития содержания сюжетно-ролевой игры, а у 75% отмечается низкий уровень развития содержания сюжетно-ролевой игры.

Перейдем к анализу результатов, полученных при изучении способов решения игровых задач. Результаты наблюдения представлены в таблице 2.

Таблица 2– Результаты изучения способов решения игровых задач

Способы решения игровых задач				
Показатели развития игры	Никита	Ксюша	Миша	Катя
6. Разнообразие игровых действий с игрушками	–	–	–	+
7. Степень обобщенности игровых действий с игрушками				
а) развернутые	–	–	–	+
б) обобщенные	+	+	+	–
8. Игровые действия с предметами-заместителями				

а) с помощью взрослого	+	+	-	+
б) самостоятельно	-	-	+	-
9. Игровые действия с воображаемыми предметами				
а) с помощью взрослого	+	+	+	+
б) самостоятельно	-	-	-	-
10. Принимает роль	+	+	+	+
11. Разнообразие ролевых действий	-	-	+	-
12. Выразительность ролевых действий	-	-	+	-
13. Наличие ролевых высказываний	+	-	-	-
14. Ролевые высказывания возникают по инициативе				
а) взрослого	+	-	-	-
б) ребенка	-	-	-	-
15. Ролевая беседа возникает				
а) со взрослым	+	-	-	-
б) со сверстником	-	+	-	-
16. Ролевая беседа возникает по инициативе				
а) взрослого	+	+	+	+
б) ребенка	-	-	-	-
17. Содержательность ролевой беседы	-	-	-	-
Итоговый уровень	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий

При анализе способов решения игровых задач, мы выявили, что только у одного ребенка наблюдаются разнообразные действия с игрушкой (25%). Остальные трое (75%) не могут придумать, как поиграть с игрушкой и какие действия можно с ней делать. Только один ребенок (25%) имеет развернутую степень обобщенности игровых действий, то есть его действия напоминают реальные. У остальных, троих детей, игровые действия имеют обобщенный характер.

Игровые действия с предметами-заместителями совершали трое детей (75%) с помощью взрослого. Например, когда Катя не могла найти градусник, чтобы померить температуру больному, она не знала, чем его заменить. Взрослый предлагал варианты замены, и тогда Катя заменила градусник карандашом. Миша же самостоятельно придумывал предметы-заместители в своих играх.

У всех детей игровые действия с воображаемыми предметами

совершались только с помощью взрослого. Взрослый задавал наводящие вопросы: «Что будет пить твоя дочка?», «Сегодня ты будешь кормить её кашей или супом?». Все дети принимают на себя роль. Ролевые действия разнообразны только у одного ребенка (25%). Например, в игре «Магазин» Миша не только продавал товары, но и раскладывал их по полкам. У остальных детей (75%) наблюдаются однообразные ролевые действия.

У троих детей отсутствовали ролевые высказывания, они молча выполняли действия, только иногда отвечая на вопросы взрослого. Один ребенок разговаривал, играя с игрушкой. Ролевые беседы возникали у одного ребенка (25%) только со взрослым, у одного (25%) только со сверстником и двое детей (70%) не разговаривали ни с кем. У всех детей наблюдалась несодержательная ролевая беседа, если она присутствовала. Дети не придумывали ничего нового, а рассказывали только про то, что делают на данный момент.

Приведя полученные результаты в соответствие с выделенными уровнями развития способов решения игровых задач в сюжетно-ролевой игре, мы отразили это на рисунке 2.

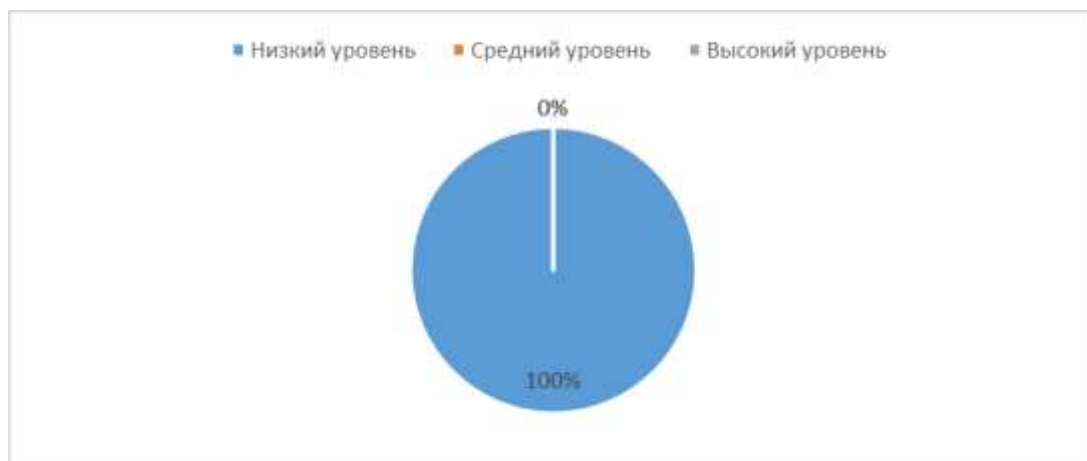


Рисунок 2 – Уровень развития способов решения игровых задач

Таким образом, делая вывод о способах решения игровых задач, можно сказать, что все дети имеют низкий уровень развития.

Далее рассмотрим особенности взаимодействия детей в игре

(таблица 3).

Таблица 3 – Результаты изучения взаимодействия детей в игре

Взаимодействие детей в игре				
Показатели развития игры	Никита	Ксюша	Миша	Катя
18. Вступает во взаимодействие				
а) со взрослыми	+	+	–	+
б) со сверстниками	+	+	–	+
19. Ставит игровые задачи				
а) взрослому	–	–	–	+
б) сверстникам	+	–	–	+
20. Принимает игровые задачи от				
а) взрослого	+	+	–	+
б) сверстников	–	–	+	+
в) тактично отказывается.	–	–	–	–
21. Длительность взаимодействия				
а) кратковременное	+	+	–	+
б) длительное	–	–	+	–
Итоговый уровень	Средний	Низкий	Низкий	Средний

Как видно из таблицы 3, только один ребенок (25%) не вступает в контакт ни с кем. Он не охотно отвечает на вопросы взрослого и не принимает в игру сверстников. Игровые задачи взрослому ставит один ребенок (25%), сверстникам ставят задачи двое детей (50%) и никому не ставит задачи один ребенок (25%). Игровые задачи только от взрослого принимают двое детей (25%), только от сверстников один ребенок (25%), задачи и от взрослых, и от сверстников принимает один ребенок (25%). Ни один ребенок не умеет тактично отказываться от игровых задач. Они либо игнорируют предложение, либо ведут себя агрессивно. По длительности взаимодействия у трёх детей наблюдается кратковременное взаимодействие (75%), у одного ребенка (25%) длительное.

Приведя полученные результаты в соответствие с выделенными уровнями развития способов решения игровых задач в сюжетно-ролевой

игре, мы отразили это на рисунке 3.

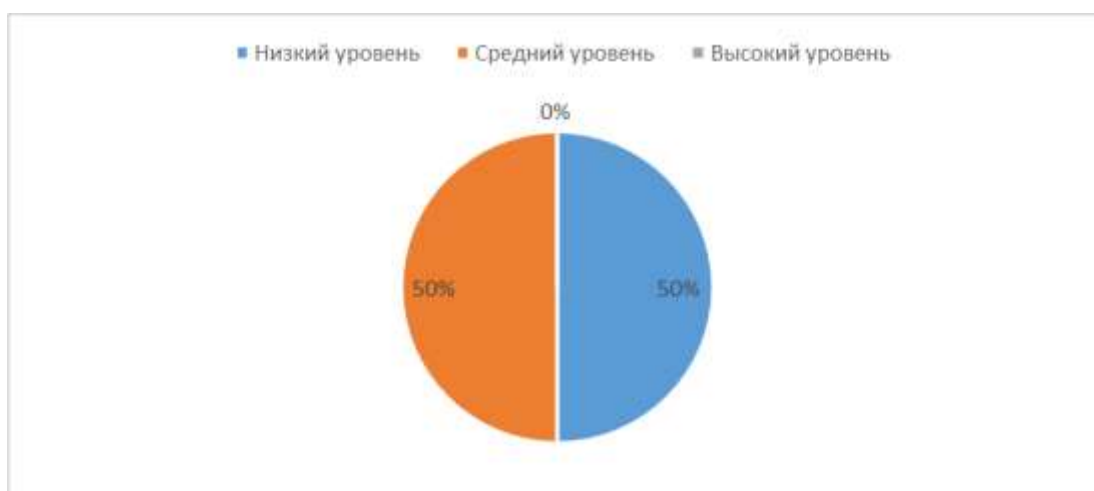


Рисунок 3 – Уровень развития взаимодействия детей в игре

Таким образом, мы можем сделать вывод, что средний уровень развития имеют двое детей, что составляет 50%, низкий уровень развития имеют двое детей, что составляет 50%.

Представим обобщенные результаты по уровню развития сюжетно ролевой игры (рисунок 4).

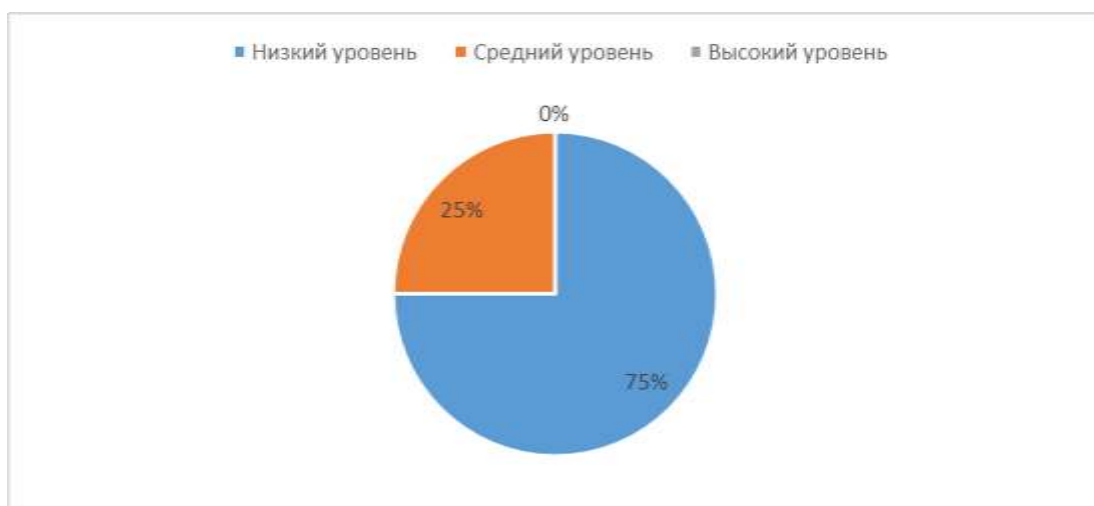


Рисунок 4 – Уровень развития сюжетно-ролевой игры

В целом проведенное диагностическое исследование показало несовершенство владения дошкольниками с легкой умственной отсталостью сюжетно-ролевой игрой. Дети с легкой умственной отсталостью не всегда адекватно действуют с игрушками, что указывает на

дефекты их интеллектуальных возможностей, кроме того, вместо собственно игровых действий они ограничиваются манипулятивными, предметными действиями и отличаются низким уровнем (а иногда и полным отсутствием) соответствующей речевой активности в процессе игры.

Исходя из этого, мы считаем, что специальная коррекционно-развивающая работа необходима при обучении сюжетно-ролевой игре.

3.3 Коррекционная работа по развитию сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

На основе полученных данных нами был сделан вывод о необходимости развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

При определении направлений коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре нами были изучены методики и рекомендации Л.Б. Баряевой, А.П. Зарин, Н.Д. Соколовой, А.А. Катаевой, Е.А. Стребелевой.

При проведении коррекционно-педагогической работы мы руководствовались следующими принципами обучения:

1) принцип учета индивидуальных возможностей детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта предполагает подбор сюжетных игр, которые знакомы детям по житейскому опыту, соотносятся с уровнем их знаний, умений, соответствует их интеллектуальным возможностям;

2) принцип ведущей роли педагога в коррекционно-педагогическом процессе предполагает, что педагог полностью руководит процессом игры, на первых этапах пошагово контролируя игру детей, сопровождая дошкольников, имеющих трудности в усвоении сюжетно-ролевой игры. Педагог ставит цель игры, знакомит детей с ее сюжетом, распределяет роли, выбирает игровые предметы, выполняет с детьми исполнительные действия и т.д. Постепенно детям дается некоторая доля самостоятельности в игровой деятельности (выборе игровых предметов, выборе роли, которую ребенок желает выполнять и др.);

3) принцип системности означает, что сюжетно-ролевая игра формируется не только на специальных занятиях, но и организуется в режимных моментах, на прогулках, после экскурсий в свободной деятельности. Однако, занятия остаются ведущей формой обследования детей с нарушением интеллекта сюжетно-ролевой игры.

Мы определили три направления коррекционной работы по формированию сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта:

1. Пропедевтическое направление.
2. Организация предметно-пространственной среды.
3. Организация сюжетно-ролевой игры.

Рассмотрим содержание коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре в каждом направлении.

Пропедевтическое направление играет первостепенную роль в формировании сюжетно-ролевой игры у детей с нарушением интеллекта. Целью данного направления является подготовка детей к сюжетно-ролевым играм путем обогащения социального опыта и обучения основным навыкам игры. Мы выделили две формы пропедевтического направления: подгрупповая форма и индивидуальная.

Подгрупповая форма предполагает обучение детей основным диалогам и игровым действиям, которые необходимы для развертывания сюжета. Преобразование предметных действий в игровые осуществляется после того, как проявляется игровая ситуация – специальные отношения между ребёнком и объектом действия. Умственно отсталые дошкольники соскальзывают с выполнения игровых действий на предметные. Однако и они далеки от совершенства. Поэтому вначале отрабатываются предметные действия с игрушками, затем – игровые. Методика формирования игровых действий:

1. Демонстрация игровых действий педагогом.
2. Вовлечение детей в игровую ситуацию
3. Выполнение детьми игровых действий по подражанию.
4. Самостоятельное выполнение детьми игровых действий.

Мы рекомендуем начинать занятия по обучению игровым действиям с создания игровой ситуации (разными способами) и заканчивать логическим завершением. Занятия проходят таким образом, чтобы у

каждого ребенка была своя игрушка, а у педагога – своя.

Каждый показ игрового действия педагогом должен сопровождаться речью, для того, чтобы возникал игровой диалог.

В результате обучения дети приобретают новые игровые умения. Каждое игровое действие, сформированное на занятиях, многократно повторяется на других занятиях и с другими игрушками.

Индивидуальная форма обучения представляет собой знакомство с игрушками и словарной работой.

Мы предлагаем на индивидуальных занятиях знакомить ребенка с необходимым набором игрушек. По мере постепенного заполнения игрового уголка новыми игрушками происходит ознакомление с названием очередной игрушки, ее внешним видом, действием с нею и названиями действий, а также формирование положительного эмоционального отношения к ней. Также мы рекомендуем словесное обыгрывание каждой игрушки с педагогом с целью обогащения словарного запаса ребенка.

В данное направление мы включаем также работу с родителями и экскурсии.

В работе с родителями основной задачей является научить родителей правильно играть в сюжетно-ролевые игры с детьми дома. Мы рекомендуем проводить тренинги и консультации по различным тематикам сюжетно-ролевых игр.

Важное место в системе работы по обогащению опыта занимает экскурсия. В зависимости от задач экскурсии могут быть ознакомительными, уточняющими ранее полученные представления, закрепляющими, то есть итоговыми. Следовательно, по одной теме, подготавливающей детей к сюжетно-ролевой игре, могут проводиться две–три экскурсии. Причем экскурсии могут организовываться, перед тем как дети начинают знакомиться с сюжетно-ролевой игрой, по мере проведения игры и тому подобное. Желательно проводить их с небольшими группами

детей, что дает возможность оптимально взаимодействовать с каждым ребенком и тем самым способствовать познавательной деятельности детей. Возможны индивидуальные экскурсии, во время которых педагог создает наиболее комфортные условия для восприятия изучаемых предметов и явлений, учитывая познавательные возможности ребенка. В процессе экскурсии дети знакомятся с деятельностью детей и отношениями между ними в естественных условиях (в магазине, на почте и тому подобное).

Дидактические игры также способствуют закреплению представлений, полученных на экскурсии. Например, после экскурсии в магазин можно предложить детям следующие игры: «Что нужно продавцу для работы? (подбор разных предметов в группе; подбор картинок, изображающих необходимые атрибуты)». Какие отделы в магазине? (сгруппировать картинки с изображениями соответствующих групп предметов и назвать отделы: «Овощи – фрукты», «Молочный», «Кондитерский»). «Кто? Что делает?» (отобрать картинки с изображением действий покупателя (продавца, кассира) разложить их по порядку и назвать).

Следующее направление работы – организация предметно-пространственной среды.

Для эффективности формирования сюжетно-ролевой игры рекомендуется заполнить игровой уголок в группе всем необходимым и разделить его на несколько зон. Например, создать отдельно зоны «Парикмахерская», «Магазин», «Больница», «Дочки-матери», где будут присутствовать наборы игрушек только для данных игр.

Также следует предоставить детям в игровом уголке игрушки-заместители. Рекомендуется научить детей многообразному использованию в игре предметов, показать, как тот или иной предмет может быть использован по-разному в различных ситуациях (кубик – мыло, пачка печенья, столик и т.п.). Это позволяет подвести ребенка к пониманию функции замещения. Но стоит помнить, что показывать

многообразие использования разных предметов можно лишь тогда, когда дети знают основное их назначение и свойства, а также свойства и назначение заменяемого предмета. В связи с этим необходимо, чтобы предметы-заместители имели некоторое внешнее сходство с заменяемыми, как правило, у дошкольников с нарушением интеллекта не удастся сформировать умение использовать заместители с малой степенью предметного сходства с заменяемыми. Они также не обучаются действовать с воображаемыми предметами, предпочитая использование реальных игрушек, отсутствие которых часто приводит к прекращению игры. В играх детей целесообразно использовать выполненные ими поделки (чеки, деньги, таблетки, вывески и т.п.). Это способствует повышению интереса к игре, делает ее более привлекательной.

Предназначенные для игр игрушки следует располагать в удобном для развертывания игры и доступном для ребенка месте, чтобы он имел возможность самостоятельно выбрать необходимую игрушку и, закончив игру, поставить ее обратно на место.

Среди игрушек должны иметься специализированные игрушки (куклы, машины, животные, посуда, мебель и др.) и многофункциональные (конструкторы, позволяющие развертывать различные игры: «Моряки», «Автобус», «Поезд» и т.п.). Игрушки, используемые в обучении детей с нарушением интеллекта, должны реалистично изображать объекты действительности (форма, цвет, строение и др.), быть художественно выполненными, привлекательными для детей, безопасными в употреблении, соответствовать уровню психического развития ребенка.

Далее рассмотрим организацию сюжетно-ролевой игры. Когда дети будут готовы к самой игре мы рекомендуем организовать игру в подгруппе.

Руководящую роль следует предоставить педагогу для того, чтобы он распределил роли и активно участвовал в развитии сюжета. Мы рекомендуем организовать такие сюжетные игры, в которых каждый

ребенок может удовлетворить свои интересы и реализовать свои возможности, а также вступить в контакт со сверстниками. Не допускается со стороны взрослого принуждения, навязывание тем, игровых ролей, формы игры (индивидуальной или совместной). У детей не должно возникать чувство, что в детском саду «надо играть, как велят, а не как хочешь».

Надо много общаться с детьми, наблюдать и предлагать разные варианты взаимодействия.

Учитывая все вышеперечисленные рекомендации, мы создали технологические карты сюжетно-ролевых игр по разным темам. (Приложение 1). В технологических картах прописано каждое направление, его задачи, цель и содержание работы по данному направлению. Также были выделены следующие задачи обучения детей сюжетно-ролевой игре:

1. Помочь создать игровую обстановку, наладить взаимодействие между теми, кто выбрал определённые роли.
2. Формировать у детей умение играть по собственному замыслу, стимулировать творческую активность детей в игре.
3. Формировать дружеские взаимоотношения в игре, чувство гуманизма, активности, ответственности, дружелюбия.

Каждая карта имеет свою тему сюжетно-ролевой игры и рассчитана на две недели проигрывания.

Таким образом, нами была проделана работа по созданию технологических карт для обучения сюжетно-ролевой игре детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

Исследование развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта проводилось нами в два этапа.

На первом этапе мы провели диагностику с целью выявления уровня сформированности сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста. Полученный нами результат позволил сделать вывод о том, что у большинства детей уровень развития сюжетно-ролевой игры низкий. У детей с умственной отсталостью старшего дошкольного возраста уровень развития игры находится на значительно ранних этапах развития. Делая вывод о способах решения игровых задач, можно сказать, что все дети имеют низкий уровень развития. По содержанию игры можно сделать вывод, что большинство детей ставит только одну игровую задачу, замыслы у них однообразные, так же, как и действия с игрушкой. Никто из детей не использует речь в своих играх. Игровое поведение у детей недостаточно эмоционально, имеются большие затруднения в построении межличностного взаимодействия, при этом взрослые партнеры по игре предпочитают сверстникам.

На втором этапе мы дали рекомендации по формированию сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью, где выделили три направления работы: пропедевтическое, организация предметно-пространственной среды и организация сюжетно-ролевой игры. Учитывая рекомендации, мы составили технологические карты по обучению сюжетно-ролевой игре, которые в дальнейшем будут полезны педагогам.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В соответствии с целью данного исследования - теоретически изучить и практически показать особенности коррекционной работы по развитию сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта были решены следующие задачи:

1. Изучена и проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме исследования.
2. Изучены особенности сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.
3. Разработан цикл занятий по обучению сюжетно-ролевой игре детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

В первой главе мы рассмотрели теоретические вопросы изучения сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Теоретический анализ литературы показывает, что проблема рассматривалась достаточно широко. Исследования Н.Ю. Боряковой, Н.В. Елфимовой, Е.К. Ивановой, Л.С. Выготского, Н.Л. Белопольской внесли серьезный вклад в изучение сюжетно-ролевой игры детей с нарушением интеллекта.

Ученые отмечают этапы развития игровой деятельности, которые представляют собой предпосылки сюжетно-ролевой игры: ознакомительная игра, отобразительная игра, сюжетно-отобразительная игра. Также ученые отмечают 4 уровня развития сюжетно-ролевой игры.

В настоящее время существует ряд классификаций нарушения интеллекта разных авторов: Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер, С. С. Мнухин, Д.Н. Исаев. У всех детей с нарушением интеллекта отмечается специфика сюжетно-ролевой игры.

В экспериментальной части исследования были выявлены проблемы развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста, определен уровень игровых умений у детей с умственной отсталостью

методами диагностики, даны рекомендации по организации коррекционно-развивающей работы.

Проведенное нами исследование позволило сделать вывод, что у большинства детей уровень развития сюжетно-ролевой игры низкий. Особенности сюжетно-ролевой игры детей с нарушением интеллекта проявляются в следующем:

- игровые действия достигают лишь уровня процессуальных действий;
- функция замещения игрушек у них не формируется;
- отсутствует речевое сопровождение в игре;
- дети не могут самостоятельно взять на себя роль и действовать в соответствии с ней до конца игры;
- сюжеты игр являются бедными в связи с ограниченностью жизненного опыта;
- дети не проявляют в играх инициативы и творчества;
- игровая тема неустойчива.

При определении направлений коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре нами были изучены методики и рекомендации Л.Б. Баряевой, А.П. Зарин, Н.Д. Соколовой, А.А. Катаевой, Е.А. Стребелевой.

Мы определили педагогические условия влияния сюжетно-ролевых игр на развитие дошкольников: целенаправленное педагогическое руководство сюжетно-ролевыми играми, выделение определенного времени в педагогическом процессе для сюжетно-ролевой игры, создание игровой обстановки для проведения игры, обогащение содержания сюжетно-ролевых игр.

Таким образом, на основании полученных результатов исследования мы пришли к выводу, что сюжетно-ролевая игра является эффективным средством развития детей старшего дошкольного возраста с умственной отсталостью при целенаправленном педагогическом руководстве.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аркин, Е. А. Ребенок в дошкольные годы [Текст] / под ред. А. В. Запорожца, В. В. Давыдова. – М.: Просвещение, 1967. – С. 221–235.
2. Баряева, Л. Б. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития [Текст] / Л. Б. Баряева, А. П. Зарин. – СПб.: Союз, 2001. – 416 с.
3. Венгер, Л. А. Психология [Текст] / под ред. В. С. Мухиной – М.: Просвещение, 1988. – 210 с.
4. Выготский, Л. С. Основы дефектологии. Собрание сочинений [Текст] : В 6-ти т. / под ред. Л. С. Выготского, Т. А. Власовой. – Т. 5. М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
5. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.
6. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды [Текст] : в 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.
7. Гаврилушкина, О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников [Текст]: кн. для воспитателя / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова. – М.: Просвещение, 1985. – 72 с.
8. Грос, К. Душевная жизнь ребенка [Текст]: избр. лекции / К. Грос, проф. Гиссен. ун-та; пер. со 2-го расшир. и доп. изд. В.В. Деловой со вступ. ст. дир. Киев. Фребелев. ин-та В.В. Зеньковского. – Киев, 1916. – 242 с.
9. Жуковская, Р. И. Игра и ее педагогическое значение [Текст] / Р. И. Жуковская. – М.: Педагогика, 1975. – 128 с.
10. Зворыгина, Е. В. Педагогические условия формирования сюжетно-ролевой игры [Текст] / Е. В. Зворыгина // Дошкольное воспитание. – 1989. – № 5. – С. 31–40.
11. Игра дошкольника [Текст] / под ред. С. Л. Новоселовой. – М.: Просвещение, 1989. – 286 с.

12. Калинина, Р. Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду [Текст] / Р. Р. Калинина. – СПб.: Речь, 2013. – 143 с.
13. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика [Текст] / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М., 2001. – 236 с.
14. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика [Текст]: учебник для средних специальных учебных заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова – 3-е изд., исправ. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 416 с.
15. Комарова, Н. Ф. Диагностика игры детей [Текст]: методические рекомендации / Н. Ф. Комарова. – Н.Новгород, 1999. – 154 с.
16. Комарова, Н. Ф. Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду [Текст] / Н. Ф. Комарова. – М.: Скрипторий 2003, 2012. – 160 с.
17. Лаврова, Г. Н. Играем, растем, развиваемся. Обучение детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья сюжетно-ролевой игре [Текст] / Г. Н. Лаврова. – Челябинск: Цицеро, 2010. – 195 с.
18. Менджерицкая, Д. В. Воспитателю о детской игре [Текст]: пособие для воспитателя детского сада / под ред. Т. А. Марковой. – М.: Просвещение, 1982. – 128 с.
19. Назарова, Н. М. Специальная педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Аксенова [и др.]; под ред. Н. М. Назаровой. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 400 с.
20. Новиков, А. М. Педагогика [Текст]: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков; Российская акад. образования, Ин-т теории и истории педагогики – 2-е изд., стер. – М.: Эгвес, 2013. – 267 с.
21. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика) [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б. П. Пузанов [и др.]; под ред. Б. П. Пузанова. – М.:

Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.

22. Основы специальной психологии [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева; под ред. Л. В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.

23. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М.: Мозаика синтез, 2014. – 368 с.

24. Слепович, Е. С. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии [Текст] / Е. С. Слепович, А. М. Поляков. – СПб.: Речь, 2008. – 247 с.

25. Соколова, Н. Д. Развитие игровой деятельности умственно отсталых дошкольников в процессе целенаправленного обучения [Текст] / Н. Д. Соколова. – М., 2014. – 114 с.

26. Специальная психология [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский [и др.]; под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.

27. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

28. Урунтаева, Г. А. Диагностика психологических особенностей дошкольника [Текст] : практикум для сред. и высш. пед. учеб. заведений и работников дошк. учреждений / Г. А. Урунтаева. – М.: изд. Центр «Академия», 1996. – 174 с.

29. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей [Текст]: [Статьи] / А. П. Усова; под ред. [и с вступ. статьей] А. В. Запорожца. – М.: Просвещение, 1976. – 96 с.

30. Фрадкина, Ф. И. Развитие сюжета в игре ребенка раннего детства [Текст] / Ф. И. Фрадкина. – Москва, 1963.

31. Шалимов, В. Ф. Клиника интеллектуальных нарушений [Текст]:

учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. Ф. Шалимов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 112 с.

32. Шипицына, Л. М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью [Текст]: пособие для учителя / Л. М. Шипицына. – СПб.: Союз, 2004. – 335 с.

33. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1999. – 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Технологические карты по обучению сюжетно-ролевой игре детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта

Тема 1: «Семья»

Задачи:

1. Обучающие: продолжать учить детей отражать события реальной жизни, переносить в игру увиденное ими в процессе наблюдений.
2. Развивающие: развивать умение воспроизводить в играх быт семьи.
3. Воспитательные: воспитывать уважение к труду взрослых.

№	Направления коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре	Содержание коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре
1	Пропедевтическая работа	
	для педагогов и родителей	проведение беседы на тему «Моя семья»; беседа о труде родителей с использованием иллюстрированного материала. чтение художественной литературы: стихотворение С. Михалкова «А что у вас?», А. Яковлев «Мама», Дора Габе «Моя семья», Л. Воронкова «Что сказала бы мама»
	на занятиях по развитию речи	Словесное обыгрывание с детьми каждой игрушки. Например, что ставит на стол мама, когда мы садимся завтракать? Чашки, чайник, тарелки и т.д. Зачем нам нужна чашка, ложка, тарелка? Составление рассказа «Моя семья», где ребенок отвечает на вопросы: Чем занимаются мама, папа, бабушка, дедушка?
	для индивидуальных пропедевтических занятий	Знакомство с предметами быта: обследование плиты, работа с ножом. Показ педагогом использования игровых предметов, используемых в семье, в разных локациях. На кухне: столовые приборы, посуда, бытовая техника. В спальне: кровать для куклы. В гостиной: телевизор, игрушки. Формирование игровых умений с куклой: кормить, одевать, укладывать и т.д.

2	Организация предметно-пространственной среды	Создание локаций «Кухня», «Спальня», «Гостиная». Игровые предметы: куклы, мебель, посуда, ванночка для купания, строительный материал (мягкие блоки), игрушки, животные
3	Организация сюжетно-ролевой игры в подгруппах	Сюжет: «Наше семейное утро» Педагог предлагает детям роли: мама, папа, сын, дочь. Педагог задает уточняющие вопросы: Чем наша семья займется утром? Кто приготовит завтрак? Кто поможет маме накрыть на стол? Предлагаю « <i>папе</i> » вместе с « <i>сыновьями</i> » принести обеденный стол, табурет. А « <i>дочке</i> » помочь накрыть на стол для всей семьи . Чем мама будет накладывать кашу? А в какие тарелки мама будет накладывать кашу: в глубокие или плоские? Кто нальет чай: мама или папа? Что нужно сказать, когда покушали? Предлагаю « <i>папе</i> » вместе с « <i>сыновьями</i> » сходить в гараж – заняться ремонтом машины, помыть ее. Мама с « <i>дочкой</i> » убирают со стола, моют посуду. Звонит телефон, маму вызывают на работу. Она уводит « <i>дочку</i> » в детский сад.
4	Физминутки, пальчиковые гимнастики	Пальчиковая гимнастика: Этот пальчик - дедушка, Этот пальчик - бабушка, Этот пальчик - папочка, Этот пальчик - мамочка, Этот пальчик - я, Вот и вся моя семья. Дружно маме помогаем – пыль повсюду вытираем. Мы белье теперь стираем, полощем, отжимаем. Подметаем все кругом и бегом за молоком. Маму вечером встречаем, двери настежь открываем, Маму крепко обнимаем. <i>(Подражательные движения по тексту.)</i> <i>Дети поют и выполняют движения под музыку.</i> Маме надо отдыхать (дети на цыпочках идут по кругу) Маме хочется поспать. Я на цыпочках хожу, Маму я не разбужу. Тук-тук-тук-тук-тук-тук-тук (дети останавливаются в кругу и громко топают) Раздаётся пяток стук.

		Наши пяточки идут. (дети подходят к «маме» и обнимают) Прямо к мамочке бегу.
5	<i>Стихи</i>	<p>Очень-очень счастливая, В сборе вся моя семья: И папа со мной, и мама со мной, Какой замечательный выходной! Сегодня никто никуда не спешит, Никто на работу с утра не бежит. Мы просто все вместе по парку идём, Играем, смеёмся и даже поём!</p> <p>Маленькая девочка, скажи, где ты была? Была у старой бабушки На том конце села. Что ты пила у бабушки? Пила с вареньем чай. Что ты сказала бабушке? «Спасибо!» и «Прощай!»</p> <p>Хорошо поётся хором, В нашем хоре - вся семья. Дети (продолжают). Папа с дедушкой Егором, Мама, бабушка и я. Дядя Ваня с барабаном, Кошка с Барсиком - котом. А котёнок под диваном Дирижирует хвостом.</p>

Тема: «Продуктовый магазин»

Задачи:

1. Обучающие: учить выполнять игровые действия в соответствии с ролью
2. Развивающие: развивать у детей умение играть в коллективе сверстников
3. Воспитательные: воспитывать уважительное и вежливое отношение к работе продавца.

№	Направления коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре	Содержание коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре
---	---	--

1	Пропедевтическая работа	
	для педагогов и родителей	<p>Беседа о назначении разных магазинов с использованием иллюстраций.</p> <p>Экскурсия в продуктовый магазин.</p> <p>Поручение родителям брать ребенка с собой в магазин.</p> <p>Чтение И. Токмакова «Купишь лук», Б. Воронько «Сказка о необычных покупках».</p>
	на занятиях по развитию речи	<p>Составление рассказа «Что я увидел в магазине на экскурсии?». Педагог задает уточняющие вопросы: Кто работает в магазине?</p> <p>Как называют тех, кто покупает товары?</p> <p>Где в магазине расплачиваются за покупку?</p> <p>Дидактическая игра «Съедобное-несъедобное»</p> <p>Проговаривание основных фраз при покупке/продаже: <i>Здравствуйте, Вам предложить что-нибудь? У нас овощи и фрукты все свежие, вкусные. С вас 5 рублей. Спасибо за покупку. До свидания.</i></p>
	для индивидуальных пропедевтических занятий	<p>Обучение игровым действиям с кассовым аппаратом, витриной, предметами-заместителями.</p> <p>Группировка продуктов: овощи, фрукты, мясные продукты, кондитерские изделия, молочные продукты.</p> <p>Изготовление атрибутики для игры: чеки, деньги, монетки, кошельки.</p> <p>Лепка «Овощи-фрукты»</p>
2	Организация предметно-пространственной среды	<p>Создание локации «Магазин»</p> <p>Игровые предметы: витрины, касса, деньги, кошельки, сумки, халаты, колпачки, чеки, «продукты питания» - овощи, фрукты (муляжи), баночки из-под соков, йогуртов, сметаны, кефира, коробочки из-под чая, конфет, кофе (маленькие), стеллажи для продуктов (из коробок), мягкие модули для строительства.</p>
3	Организация сюжетно-ролевой игры в подгруппах	<p>Игра «Продуктовый магазин»</p> <p>Педагог распределяет роли. <i>Кто будет покупателями? Кто будет продавцом? Что должен делать</i></p>

		<p><i>покупатель/продавец? Где находится рабочее место продавца: за прилавком или перед? Приглашает детей в игровую зону группы, где организована игра, выдаёт атрибуты, соответственно выбранной роли: продавцам - форму, весы, ценники, покупателям – кошельки, деньги (разноцветные геометрические фигуры, на ценниках -то же), сумочки.</i></p> <p><i>Здравствуйте!</i></p> <p><i>Вам предложить что-нибудь? У нас овощи и фрукты все свежие, вкусные.</i></p> <p><i>Хорошо (педагог взвешивает выбранные фрукты)</i></p> <p><i>С вас 5 рублей.</i></p> <p><i>Возьмите чек и фрукты.</i></p> <p><i>Приходите к нам еще.</i></p> <p><i>До свидания.</i></p> <p><i>(Игра проводится с каждым ребенком подгруппы)</i></p>
4	<p>Физминутки, пальчиковые гимнастики</p>	<p>Сумку в руки мы берём, <i>(наклоняются и берут воображаемую сумку)</i></p> <p>В магазин с тобой идём. <i>(шагают на месте)</i></p> <p>В магазине же на полках Не шарфы и не футболки. <i>(поднимают руки вверх и отрицательно покачивают головой)</i></p> <p>Вкусно пахнет здесь всегда, <i>(поворот головы вправо, затем влево с выдохом воздуха)</i></p> <p>В доме – вкусная еда. <i>(«дом» над головой)</i></p> <p>В магазин мы все ходили и продукты там купили: <i>(идут по кругу)</i></p> <p>Хлеба, мяса, молока, масла, рыбы, творога, <i>(взмах руками влево, вправо)</i></p> <p>Все к обеду припасли, <i>(прямо, широко разводят руки)</i></p> <p>Чуть до дома донесли. <i>(приседают)</i></p> <p>Пальчиковая гимнастика: Открываем магазин, <i>Соединяем ладони, круговые</i></p>

		<p><i>движения</i> <i>в противоположные стороны</i> Протираем пыль с витрин. <i>Ладонь 1 руки массирует тыльную сторону другой и наоборот</i> В магазин заходят люди, <i>Подушечки 4 пальцев одной руки двигаются по тыльной стороне другой</i> Продавать одежду будем. <i>Костяшки сжатых в кулак пальцев двигаем вверх- вниз по ладони другой руки, дети называют различную одежду</i> Магазин теперь закроем, <i>Фаланги сжатых в кулак пальцев вращаем по центру другой ладони</i> Каждый пальчик мы помоем. <i>Массаж каждого пальца между фалангами указательного и среднего пальцев другой руки</i> Потрудились мы на «пять» — <i>Потираем ладони</i> Пальцы могут отдыхать. <i>Поглаживаем каждый палец</i></p>
5	Стихи	<p>Мы играем в магазин: Я, Марина и Максим. У меня отдел «Продукты». Продаю конфеты, фрукты, Молоко, кефир, творог, Газировку, чай и сок. Все, что вкусно продаю! Говорит Максим: - Куплю Я у Вас банан и жвачку, И еще печенья пачку. Вот Вам тысяча рублей. Отпускайте поскорей!</p>

Тема: «Больница»

Задачи:

1. Обучающие: учить принимать на себя роль в сюжетно – ролевой игре «Больница»
2. Развивающие: закреплять умение оборудовать игровое пространство с помощью различных подручных средств и предметов-заместителей
3. Воспитательные: формировать бережное отношение к своему здоровью, умение проявлять чуткость, заботу к заболевшему человеку.

№	Направления коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре	Содержание коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре
	Пропедевтическая работа	
	для педагогов и родителей	Беседы с детьми о том, кто из них был в поликлинике и что там делал. Экскурсия в медицинский кабинет с целью наблюдения за работой врача и медицинской сестры в детском саду. Чтение художественной литературы. В. Сутеев «Про бегемота, который боялся прививок». К. Чуковский «Айболит», «Бармалей», «Мойдодыр». С. Михалков «Прививка», «Чудесные таблетки». Ю. Шигаев «Я сегодня медсестра». Приобретение и изготовление атрибутов для игры при помощи родителей.
	на занятиях по развитию речи	Составление описательного рассказа на тему: «Что я увидел у доктора в кабинете?» Составление рассказа по сюжетным картинкам Обучение основным игровым диалогам: Здравствуйте, что у вас болит? Дидактическая игра «Назови предмет»
	для индивидуальных пропедевтических занятий	Дидактические игры: «Кому что нужно», «Что лишнее?» Знакомство и обыгрывание с педагогом игровых предметов в чемоданчике доктора: игрушечные градусники, фонендоскоп, шприцы; вата, рецепты, баночки или коробочки из-под лекарств. Создание атрибутики для игры: рецепты, медицинские карты.
	Организация предметно-пространственной среды	Для регистратуры: медицинские карты, белый халат. Для врачей, процедурной, аптеки: игрушечные градусники, фонендоскоп, шприцы; вата, рецепты, баночки или коробочки из-под лекарств, оклеенные цветной бумагой, белые халаты и т. п. Наборы игровой мебели «Больница» и «Доктор».
	Организация сюжетно-ролевой	Роли: медицинская сестра регистратуры, медицинская сестра кабинета, лаборантка, процедурная медсестра, врач

	<i>игры в подгруппах</i>	<p>ЛОР, врач-окулист, врач-терапевт, фармацевт, гардеробщица, пациенты.</p> <p>Педагог: я возьму на себя роль главного врача и буду вам помогать.</p> <p>Вот мы с вами распределили роли, теперь выбирайте нужные вам атрибуты и начнем игру.</p> <p>Выбор ролей. Дети занимают свои места.</p> <p>Начинается прием. К каждому ребенку приходит пациент и по примеру педагога начинает прием.</p>
	<i>Физминутки, пальчиковые гимнастики</i>	<p>Солнце Солнце вышло из-за тучки, Мы протянем к солнцу ручки. (Потягивания — руки вверх.) Руки в стороны потом Мы пошире разведём. (Потягивания — руки в стороны.) Мы закончили разминку. Отдохнули ножки, спинки.</p>
	<i>Стихи</i>	<p>Всегда внимательно, с любовью Наш доктор лечит вас, ребят. Когда поправит вам здоровье - Он больше всех бывает рад.</p> <p>Он лечит взрослых и детей От гриппа, насморка и жара. Спасает жизни всех людей, И молодых, и старых. Он ставит градусник под мышку, Чтобы узнать температуру. И спину слушает мальчишки, Он добрый, но немного хмурый. Ты заболел? Так что ж тогда? Тебе помогут, ты не плачь. Со скорой помощью всегда Придёт к тебе на помощь врач.</p> <p>Я - врач, лечу больных людей. А вы не заболели? Вам пропишу лекарство вмиг От кори и от лени. Больным я вылечу живот, Анализы все сдайте, Для Вас - микстура,</p>

		А Вам - спорт. И больше не хворайте.
--	--	---

Тема: «Почта»

Задачи:

1. Обучающие: учить детей разворачивать сюжет ролевой игры
2. Развивающие: развивать воображение, речь
3. Воспитательные: воспитывать доброжелательность, готовность прийти на помощь.

№	Направления коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре	Содержание коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре
	Пропедевтическая работа	
	для педагогов и родителей	Чтение стихотворения Маршака «Почта» и рассказа С. Баруздина «Необычный почтальон» Беседа о том, зачем нужна людям почта; Экскурсия на почту; Встреча и знакомство с почтальоном; рассказ о работе почтальона;
	на занятиях по развитию речи	Дидактическая игра «Назови адрес» Обучение основным игровым фразам: «Доброе утро! Для вас письмо», «Здравствуйте! Что бы вы хотели отправить?» Дидактическая игра «Закончи предложение» Игра «Один – много» (Почтальон – почтальоны)
	для индивидуальных пропедевтических занятий	Создание атрибутики для игры: почтовые конверты, марки, ящички. Дидактическое пособие «КУБ» (игра на развитие эмоций) Игра «Назови ласково» Знакомство с основными игровыми предметами: почтовая сумка, почтовый ящик, конверты, ручки.
	Организация предметно-пространственной среды	На занятиях по конструированию и в свободные часы дети готовят конверты, маленькие книжки, журналы, подбирают открытки, газеты. Из картонных заготовок делают 2-3 почтовых ящика. Воспитатель подбирает сумки для почтальонов; изготавливает специальные секционные стенки

		с ячейками для раскладывания корреспонденции по адресам в «здании почты» и в «жилых домах».
	Организация сюжетно-ролевой игры в подгруппах	Выделяются роли сортировщиков, почтальонов, начальника почты, посетителей. Сортировщики сортируют полученную корреспонденцию (газеты, журналы, письма) так, чтобы на каждой полочке было определенное количество разных предметов (вначале количество корреспонденции для одного адресата не превышает 5). Почтальоны, предварительно определив количество предметов на полках, разносят почту по адресам. Начальник почты напоминает «сотрудникам» их обязанности, вручает квитанции, выписанные тому или иному адресату, контролирует правильность сортировки и доставки корреспонденции. Остальные дети могут быть связаны с почтой как адресаты или посетители почт. Таким образом, все дети включаются в игру «Почта», выполняя в ней различные роли.
	Физминутки, пальчиковые гимнастики	<p>Что принёс нам почтальон? (Сжимаем и разжимаем кулачки) С толстой сумкой ходит он. («Шагают» пальчиками по столу) Перевод, журнал, газету. (На каждое наименование загибают по одному пальчику, начиная с большого) В бандероли – две кассеты И письмо от тёти Вали, Чтоб её приезда ждали. (Маховые движения кистями обеих рук, ладошками вверх «зовём» к себе)</p> <p>На экскурсию пойдет, Друга не забудем. Вместе весело шагать По дороге будем. Перекресток на пути, Как дорогу перейти? Посмотрю сейчас налево, Посмотрю затем направо. Нет машины на пути, Значит, я могу идти. Вот и почта перед нами, Я пришел сюда с друзьями. Тихо в здание вхожу, Хорошо себя веду.</p>
	Стихи	<p>Люди на земле живут В деревнях, поселках, городах.</p>

	<p>Чтоб родных не забывали, Письма им бы посылали Служба почты для этого есть, Всем работникам большая честь! Почтальону, телеграфисту, Сортировщику и связисту. Без почты нам не обойтись. По всей земле, по всей стране Почта, слава, тебе!</p>
--	---

Тема: «Аптека»

Задачи:

1. Обучающие: формировать у детей умение разворачивать сюжет ролевой игры, выстраивая действия в причинно-следственной зависимости (ребенок заболел, нужно вызвать доктора, выписать рецепт, а затем идти в аптеку, покупать лекарства)
2. Развивающие: развивать умение создавать для задуманного игровую обстановку
3. Воспитательные: воспитывать чуткое, внимательное отношение к больному, доброту, отзывчивость, культуру общения.

№	Направления коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре	Содержание коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре
	Пропедевтическая работа	
	для педагогов и родителей	<p>экскурсия в аптеку; рассматривание иллюстраций по теме; беседы «Лекарственные растения», «Витамины – помощники здоровья»; Дидактическая игра «Ясочка простудилась» Чтение лит. произведений: Я. Забила «Ясочка простудилась», Э. Успенский «Играли в больницу», В. Маяковский «Кем быть?» Изготовление с детьми атрибутов к игре с привлечением</p>

		родителей (халаты, шапки, рецепты, микстуры.)
	на занятиях по развитию речи	Расширение словарного запаса: витамины, бинты, градусники, рецептурный, отдел продаж лекарств без рецепта, отдел лекарственных трав, отдел медицинской техники, отдел товаров для малышей. Проигрывание основных игровых диалогов: водитель – заведующая аптеки, покупатель – аптекарь, покупатель – аптекарь – фармацевт, заведующая аптеки – покупатель – водитель.
	для индивидуальных пропедевтических занятий	рисование «Аптечная витрина», лепка «Витамины для зверей», аппликация «Рецепты для больных». Дидактическая игра «Травы помощники»
	Организация предметно-пространственной среды	Игровые предметы: халаты, шапки, рецепты, мед. инструменты (пинцет, шпатель, пипетка, фонендоскоп, тонометр, градусник, шприц и т.д.), вата, бинт, мази, таблетки, порошки, лек.травы.
	Организация сюжетно-ролевой игры в подгруппах	Хотите ли вы устроить аптеку в нашей группе? Какие роли надо выбрать? Роли: Водитель, аптекарь, заведующий, фармацевт, покупатели Взрослый берет на себя роль аптекаря, кому-то из детей предлагает быть кассиром, остальным - посетителями аптеки. Аптекарь-педагог стоит за витриной, кассир сидит в кассе. Входят посетители, в руках у каждого рецепт от врача, деньги, сумка. Они подходят к витрине, смотрят, есть ли нужное лекарство. Аптекарь помогает им наводящими вопросами, дает рекомендации, активизирует детей на беседу по поводу лекарств, их назначения. Дети по очереди получают чеки в кассе (карточки с кружками), подходят к аптекарю, получают лекарства. Взрослый следит за тем, чтобы все дети оречевляли свои действия, для этого он использует как прямые, так и косвенные вопросы. В следующей игре роль аптекаря поручается кому-то из детей, а педагог становится посетителем и вместе с детьми покупает лекарства, беседует с ними и т.п.
	Физминутки, пальчиковые гимнастики	Руки в стороны поставим (Стоя, ноги врозь, руки в стороны) Правой левую достанем

		<p>(Поворот влево, правой ладонью сделать хлопок по левой) А потом наоборот. Будет вправо поворот. (Поворот вправо левой ладонью хлопнуть по правой) Раз – хлопок, два – хлопок. Повернись ещё разок! (Делая хлопки, повернуться вокруг себя) Раз- два-три-четыре, Плечи выше, руки шире! (Хлопок в ладоши, приподнять плечи, руки развести в стороны) Опускай-ка руки вниз и на корточки садись!</p> <p>Я иду и ты идешь — раз, два, три. (<i>Шагаем на месте.</i>) Я пою и ты поешь — раз, два, три. (<i>Хлопаем в ладоши.</i>) Мы идем и мы поем — раз, два, три. (<i>Прыжки на месте.</i>) Очень дружно мы живем — раз, два, три. (<i>Шагаем на месте.</i>)</p>
	<p>Стихи</p>	<p>Вы в аптеке все бывали, И, наверное, не раз, Йод, таблетки покупали Или капельки для глаз. Ну, а к ним еще пипетку По рецепту докторов. Забегит сюда нередко Тот, кто хочет быть здоров. Мазь, микстура, витамины Здесь всегда на полках ждут. Этот список очень длинный... Как же разобраться тут?</p> <p>В этом мини-магазине Не игрушки на витрине, Не запчасти, не конфетки, А различные таблетки, Пузырьков ряды и банок. Ежедневно, спозаранок Он открыт, чтоб нам помочь, А порой не спит всю ночь... Магазинчик тот от века Называется аптека...</p> <p>Для больного человека Предназначена аптека.</p>

	<p>Если заболели детки - Покупаю здесь таблетки. Врач мне выписал рецепты, Я отнес их фармацевту. Он рецепты изучил И лекарство мне вручил. Сам микстуру сделал Маше, Дал таблетки, выбил чек. Фармацевт в аптеке нашей Самый главный человек!</p>
--	---

Тема: «Водители»

Задачи:

1. Обучающие: обогатить и конкретизировать знания детей о правилах дорожного движения
2. Развивающие: развивать умение творчески развивать сюжеты игры
3. Воспитательные: учить вежливому обращению в процессе общения «водитель – пассажир», «водитель – милиционер».

№	Направления коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре	Содержание коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре
	Пропедевтическая работа	
	для педагогов и родителей	<p>Наблюдение за работой транспорта на перекрестке со светофором и «зеброй» (с родителями);</p> <p>Беседа «Как правильно себя вести около дороги?»</p> <p>Чтение: С. Михалков «Дядя Степа – милиционер», Б. Житков «Светофор»</p> <p>Рассматривание фотоиллюстраций о работе ГИБДД</p> <p>Подготовить планы схемы дорог, права для водителей, маршрутные путевые листы, атрибутику к игре.</p>

	на занятиях по развитию речи	Дидактические игры: «Договори слово», «Угадай транспорт», «Вопросы и ответы», «Это я, это я – это все мои друзья».
	для индивидуальных пропедевтических занятий	Дидактические игры: «Домино – дорожные знаки», «Транспорт» Рисование «Соблюдайте правила движения». Аппликация «Машина на светофоре»
	Организация предметно-пространственной среды	Мягкие блоки. Детям для игры раздаются кошельки, деньги, талоны, проездные карточки и т.п. В автобусе оборудуется касса - компостер. На четвертом году обучения можно расширить количество атрибутов, предложить для игры: набор инструментов для ремонта автобуса, тряпочку для протирания стекол автобуса, бак для бензина, коробку переключения, микрофон, дополнительно оснащается место для бензоколонки, столовой для водителей и т.п.
	Организация сюжетно-ролевой игры в подгруппах	Сюжет: Автобус Роли: водители автобусов, пассажиры, пешеходы, регулировщики. Для проведения игры педагоги учат детей делать автобус, сдвигая стулья и ставя их так, как расположены сиденья в автобусе. Все сооружение можно огородить крупным строительным материалом (кирпичиками, кубиками), оставив спереди и сзади "двери" для посадки и высадки пассажиров. В начале автобуса - место для водителя. Можно сделать стационарный автобус из фанеры, картона или пластика, он имеет ограничения со всех сторон, а с одной стороны открытое пространство - дверь, внутри такого автобуса устанавливается руль, стулья - сиденья.
	Физминутки, пальчиковые гимнастики	Едет-едет наш автобус, Крутит, крутит колесом. (вращаем сжатые кулачки) Едет-едет наш автобус, Крутит, крутит руль, руль (изображаем как крутим руль) Едет-едет наш автобус, Дворниками бжик-бжик бжик-бжик (параллельно двумя руками влево-вправо) Едет едет наш автобус, Крутит, крутит колесом.

		<p>Двери открываются — двери закрываются. (ладошки сводим и разводим) Едет-едет наш автобус, Крутит, крутит колесом. Едет-едет наш автобус Всем сигналит биинииип (нажимаем себе на нос)</p> <p>Мы в автобус дружно сели (приседают на корточки)</p> <p>И в окошко посмотрели (делают повороты головой вправо, влево)</p> <p>Наш шофер педаль нажал (одной ногой нажимают на воображаемую педаль), И автобус побежал (бегут по кругу, в руках «руль»).</p> <p><i>Мы – шофёры</i></p> <p>Едем – едем на машине (руками крутим руль) Нажимаем на педаль (ногу сгибаем и разгибаем) Газ включаем, выключаем (движения рукой вперед- назад) Смотрим пристально мы вдаль (ладонь ко лбу вглядываемся вдаль)</p> <p>Дворики смывают капли (руки согнуты в локтях движения вправо-влево) вправо-влево – чистота!</p> <p>Ветер волосы взъерошил (взъерошить волосы) Мы шофёры – хоть куда! (выставляем большой палец)</p> <p><i>Грузовик</i></p> <p>Грузовик песок везет (идут по кругу, изображая руль в руках) Удивляется народ: (Останавливаются, поворачиваются лицом друг другу, разводят руками, делают удивленное лицо). «Вот так чудо — чудеса, (2 раза наклоняют голову вправо – влево). В нем песок под небеса» (тянутся на носочках, поднимая руки вверх). Чтоб поехать на машине накачать нам надо шины (имитация движения со звуком ш-ш-ш)</p>
--	--	---

		<p>В бензобак нальем бензин (имитация движения) И поедem в магазин («поездить» по комнате)</p>
	<p><i>Стихи</i></p>	<p>Много есть машин на свете, специальных и больших, Всем нужны машины эти и без них не обойтись. Высоты я не боюсь, поднимаю в небо груз. Я — силач и великан, а зовут меня все кран. Я не мчусь, как грузовик, быстро ездить не привык. Я асфальт катаю тут. Все катком меня зовут. Кто усталости не знает? Кто дороги нам ровняет? Это — грейдер, он притом, впереди с большим ковшом. Жаркий день, а на экватор груз везёт рефрижератор. В холодильнике его мясо, масло, молоко. У столба стоит машина с механической рукой. Здесь электриков поднимут свет зажечь для нас с тобой. Вам скажу, не ошибусь: возят фуры разный груз — Овощи и фрукты, технику, продукты, Джинсы, куртки, пледы и велосипеды. И на завтрак, и на ужин хлеб к столу, ребята, нужен. Летом — в зной, зимой — в мороз хлеб развозит хлебовоз. Бензовоз — машина с бочкой, только он совсем не трус. Объезжает ямы, кочки, в нём бензин — опасный груз.</p>

Тема: «Ателье»

Задачи:

1. Обучающие: учить реализовывать и развивать сюжет игры
2. Развивающие: продолжать развивать умения детей распределять роли в соответствии с сюжетом игры
3. Воспитательные: воспитывать доброжелательность и доброжелательные взаимоотношения в игре.

№	Направления коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре	Содержание коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре
	Пропедевтическая работа	
	для педагогов и родителей	Рассматривание журналов по теме «Ателье» и «Как шьют одежду» Беседы: «Предметы украшают одежду», «Виды одежды», «История, рассказанная пуговкой», «Откуда берутся нитки», «Как заботится о своей одежде». Встреча с работниками швейного ателье (родители) Чтение произведений С. Михалков «Заяц портной», Б. Заходер «Портниха», М. Майн «Пуговица», Братья Гримм «Храбрый портняжка», Н. Носов «Заплата». Работа с родителями: изготовление атрибутов для сюжетно-ролевой игры «Ателье», экскурсия в швейное ателье.
	на занятиях по развитию речи	Обогащать словарь новыми словами: выкройка, манекен, мерки, фасон, сантиметр.
	для индивидуальных пропедевтических занятий	Дидактические игры: «Что у тебя шерстяное», «Дизайнер» Рисование «Украшаем сарафан для барышни» (дымковская роспись) Аппликация «Украшим кукле платье»
	Организация предметно-пространственной	Игрушки – предметы оперирования: гладильная доска, вешалка с кукольной одеждой, утюг, швейная машина, стойка с образцами тканей, коллекция тканей, коллекция пуговиц, коллекция ниток, спецодежда работников ателье,

	<i>среды</i>	<p>сантиметровая лента, линейка закройщика, наперсток, ножницы, мел, бланки заказов.</p> <p>Алгоритм работы закройщика, алгоритм работы швеи, алгоритм работы мастера по ремонту швейной машины, зарисовки-схемы моделей одежды, зарисовки-схемы различных швов, модели организации труда работников ателье, плакаты с изображением моделей одежды, журналы детской моды.</p>
	Организация сюжетно-ролевой игры в подгруппах	<p>Роли: заказчики, приемщица, закройщица, швея, гладильщица, механик по ремонту швейной машины, модельер, продавец магазина одежды.</p> <p>Педагог рассказывает о правилах безопасности при пользовании ножницами, а также делает акцент на то, что детям ещё рано пользоваться иглами и утюгом, что это небезопасно для их здоровья. Распределяет роли. Во время первой игры педагог предлагает детям роли родителей, а сам берет на себя все остальные роли, чтобы, познакомить детей с игровыми возможностями темы. Потом при последующем проведении игры дети берут на себя роли покупателей в магазине, заказчиков, приемщиков и т. д. Раздав, детям картонных куколок, педагог говорит им: «Это ваши дети, им нужна одежда, потому что в рубашках и трусах нельзя ходить ни в детский сад, ни в школу» ни в кино. Рядом открылось ателье, где можно сшить одежду всем детям: можно сшить платье, фартуки, брюки, шубы. В первой самостоятельной игре педагогу нужно взять на себя роль портнихи, чтобы показать детям ее богатые игровые возможности. Закройщица (теперь уже кто-нибудь из детей) поручает портнихе шить заказ. Педагогу надо показать детям, как действовать воображаемой иголкой, как вдевать в нее нитку, как ею шить, как портниха пользуется утюгом, чтобы разгладить швы. При следующем проведении игры роль портнихи уже берет на себя кто-нибудь из детей.</p>
	Физминутки, пальчиковые гимнастики	<p>На дворе с утра мороз. Отморозить можно нос. <i>(Потрите рукой нос)</i> Шапка, куртка и сапожки – Не замерзнут наши ножки. <i>(Имитируйте движения одеваться)</i> Будем прыгать и скакать, Наши ножки согревать. <i>(Прыгайте на двух ногах с продвижением вперед)</i></p> <p>Пальчиковая гимнастика «Одежда»</p>

		<p>Я надену сапоги, курточку и шапку. <i>(Показываем на ноги, туловище, голову.)</i> И на руку каждую <i>(Одна рука выпрямленными пальцами вверх, другая — проводит по мизинцу и ребру ладони, показывая направление надевания перчаток.)</i> Натяну перчатку. <i>(Смена рук.)</i></p> <p>Пальчиковая игра «Я перчатку надеваю» Я перчатку надеваю Я перчатку надеваю Я в нее не попадаю. <i>(Дети поглаживают по очереди одной рукой другую, как будто надевают перчатку)</i> Сосчитайте-ка, ребятки, Сколько пальцев у перчатки. <i>(Ритмично сжимают и разжимают кулачки)</i> Начинаем вслух считать: «Раз, два, три, четыре, пять». <i>(Загибают пальчики на обеих руках, начиная с больших)</i></p>
<p>Стихи</p>		<p>У Матрешинной сестрицы По деревне небылицы: Ходит утка в юбке, В теплом полушубке, Курочка — в жилете, Петушок — в берете, Коза — в сарафане, Зайнька — в кафтане, А всех их пригоже Корова в рогоже.</p> <p>ШВЕЯ О напёрстках кто всё знает, Нас «с иголки» одевает, Знает все журналы мод... Кто на свете лучше шьёт?</p> <p>Кто наряды нам рисует, Нас одеждою балует, Чтоб блистали ты и я?</p>

		<p>Это – мамочка-швея!</p> <p>МЕЧТА Я художник-костюмер, Дядя Зайцев – мне в пример: Модельером буду я. Знает наша ребятня: Что у Ани твёрдый нрав... Буду я, как Вячеслав, Буду моду я творить – Людам радость приносить. И напишут обо мне: Анна – знатный кутюрье (Это значит модельер). А пока я – костюмер, В детский сад пока хожу, Но мечтою дорожу. Всем я твёрдо обещаю, Что мечту – не променяю!</p>
--	--	---

Тема: «Парикмахерская»

Задачи:

1. Обучающие: расширить и закрепить знания детей о работе парикмахера в «Салоне красоты»
2. Развивающие: развивать умение создавать для задуманного игровую обстановку
3. Воспитательные: воспитывать культуру поведения в общественных местах.

№	Направления коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре	Содержание коррекционной работы по обучению сюжетно-ролевой игре
	Пропедевтическая работа	
	для педагогов и родителей	Рассказ педагога о профессии парикмахера, о труде в парикмахерской Экскурсия в парикмахерскую (с родителями) Беседа с детьми «Как я с мамой ходил в парикмахерскую». Чтение рассказов Б. Житкова «Что я видел», С. Михалкова «В парикмахерской» Изготовление с детьми атрибутов к игре с привлечением родителей (халаты, пелеринки, полотенца, чеки, деньги и др.)
	на занятиях по развитию речи	Дидактические игры: «Что нам нужно для умывания?», «Что для чего нужно?», «Вопрос-ответ» Составление рассказа «Что я увидел в парикмахерской?»
	для индивидуальных пропедевтических занятий	Дидактические игры «Что мы видели, не скажем, а что делали – покажем» «Для чего эти предметы». «Причешем куклу красиво», «Найди такой же предмет как на картинке», «Что лишнее?» Знакомство и обыгрывание основных игровых предметов: ножницы, расческа, фен, бигуди.
	Организация предметно-пространственной	Накидка для посетителей, халат для парикмахера, расчески с тупыми зубьями, ножницы пластмассовые, фен маленький (или игрушечный, флаконы из-под духов,

	<i>среды</i>	дезодорантов, баночки пластмассовые от кремов, красок, бигуди, машинка для стрижки волос, зеркало, набор расчесок, бритва, ножницы, лак для волос, одеколон, детская косметика, альбом с образцами причесок, касса, чеки, деньги, швабра, ведро, набор «Детский парикмахер»
	Организация сюжетно-ролевой игры в подгруппах	<p>Роли: парикмахеры – дамский мастер, мужской мастер, кассир, уборщица, клиенты.</p> <p>Педагог распределяет роли. Кассир выбивает чеки. Уборщица подметает, меняет использованные полотенца. Посетители снимают верхнюю одежду, вежливо здороваются с парикмахером, просят сделать стрижку, советуются с парикмахером, платят в кассу, благодарят за услуги.</p> <p>Мастер расчесывает волосы, стрижет. В парикмахерской мамы с дочками. Мастер вежлив с клиентами. Он причесывает, стрижет, сушит феном волосы, предлагает посмотреть в зеркало.</p> <p>Мастер мужского зала – стрижет, бреет, освежает одеколоном. Разговаривает вежливо, приветливо. Клиент платит деньги в кассу.</p> <p>Мастер детского зала - стрижет, причесывает, заплетает девочкам косы. Клиенты благодарят за работу.</p> <p>Варианты развития сюжета: "Мама: ведет дочку в парикмахерскую», "Папа ведет сына в парикмахерскую", "Едем на автобусе в парикмахерскую", "Делаем прически к празднику»</p>
	Физминутки, пальчиковые гимнастики	<p>«Где мы были, не скажем, а что делали – покажем...» (дети показывают трудовые действия – дети отгадывают.)</p> <p>Имитация движений. Привели подстричь ребенка До чего ж оброс мальчонка. Прежде чем садиться в кресло, Нужно голову помыть (показ движений). А за тем, а за тем, Полотенцем просушить (показ движений). Ножницы возьмем, гребенку- Челку пострижем ребенку (пальчиками имитируем движения). Раз, два, три – готова стрижка,</p>

		<p>Феном мы ее уложим, И одеколоном сбрызнем (упражнение на дыхание, на выдохе шшш-шшш протяжно). Мальчугана не узнать (удивление) Можно в садик отправлять.</p>
	<p><i>Стихи</i></p>	<p>В парикмахерской шикарной Есть весь нужный инструмент, Тушь, помада, и румяна, Вот "Шанели" только нет! Тут Вам сделают прически Покороче, подлинней, Если куколка захочет, Даже пыль стряхнут с ушей! Если очень постараться, Сможем так подстричь, завить, Что принцессу с замарашкой Принц не сможет различить! Будет Золушка с прической На балу иметь успех! Пострижем её так ловко, Будет в зале краше всех!</p> <p>Парикмахер, взяв расчёску, Ловко делает причёску. Быстро ножницы стригут, Облик новый создают.</p> <p>В этот чистый светлый зал, С чувством радости всегда Ходит стар и ходит мал, Так пойду и я туда. Если слишком я оброс, В кресло я усядусь смело, Мне ведь стрижку для волос Мастер сделает умело. Молча в зеркало гляжу: Быстро ножницы летают, Я за мастером слежу, Как причёску он меняет. С аккуратной головой (Мастер очень постарался) Возвращаюсь я домой. Как же мастер этот звался?</p>